

ganz1912

Martyn Hammersley
Paul Atkinson

Etnografía

Métodos de investigación



ediciones
PAIDOS

Barcelona
Buenos Aires
México

Título original: *Ethnography. Principles in practice*
Publicado en inglés por Routledge, Londres y Nueva York

Traducción de Mikel Aramburu Otazu

Cubierta de Mario Eskenazi

ganz1912

1.ª edición, 1994

© 1983 by Martyn Hammersley y Paul Atkinson
© de todas las ediciones en castellano,
Ediciones Paidós Ibérica, S.A.,
Mariano Cubí, 92 - 08021 Barcelona
y Editorial Paidós, SAICF,
Defensa, 599 - Buenos Aires.

ISBN: 84-493-0012-6

Depósito legal: B-11.159/1994

Impreso en Hurope, S. L.,
Recaredo, 2 - 08005 Barcelona

Impreso en España - Printed in Spain

«Los griegos más antiguos (aquellos cuyos escritos se han perdido) adoptaron... la postura... intermedia entre la presunción de pronunciarse sobre todas las cosas y la desesperación de no comprender ninguna de ellas; y, pese a que se lamentaban frecuente y amargamente de la dificultad de indagar y de la oscuridad intrínseca de las cosas, y cual los caballos que morderían impacientemente su bocado, no persistían en su pesquisa y se centraban en la naturaleza, creyendo (al parecer) que a la auténtica cuestión —véase, si el conocimiento es o no posible— no hay que abordarla con razonamientos sino con tentativas. Por lo demás, confiando plenamente en la fuerza de su entendimiento, no aplicaban regla alguna sino que lo elevaban todo al pensamiento riguroso, el trabajo constante y el ejercicio de la mente.»

(Francis Bacon, 1620)

«El conjunto de la ciencia no es más que la depuración del pensamiento cotidiano.»

(Albert Einstein, 1936)

«La ciencia es la racionalidad insegura.»

(W. V. Quine, 1960)

SUMARIO

Agradecimientos	11
Prefacio	13
1. ¿Qué es la etnografía?	15
2. El diseño de la investigación: problemas, casos y muestras	41
3. El acceso	69
4. Relaciones de campo	93
5. Los relatos nativos: escuchar y preguntar	121
6. Documentos	143
7. Registrar y organizar la información	161
8. El proceso de análisis	191
9. La escritura etnográfica	227
10. Conclusión	253
Bibliografía comentada de textos etnográficos	259
Referencias bibliográficas	269
Índice de autores	287
Índice analítico	293

AGRADECIMIENTOS

Escribir este libro nos llevó más tiempo del que inicialmente habíamos previsto, pero nos hubiera llevado todavía más si no hubiese sido por la ayuda y los ánimos transmitidos por mucha gente. Agradecemos a los siguientes colegas por la ayuda prestada en discutir y aclarar nuestras ideas: Sara Delamont, Anne Murcott, y otros miembros del Grupo de Etnografía del Departamento de Sociología en el University College de Cardiff; Andy Hargreaves, Phil Strong, Peter Woods, y miembros del Grupo de Investigaciones Etnográficas, Open University. También debemos expresar nuestra gratitud a Maryl Baker, Stella Riches, Myrtle Robins y Lilian Walsh por pasar (y repasar) a máquina varios borradores del manuscrito.

PREFACIO

Empezamos a concebir este libro mientras trabajábamos juntos en algunas materias para un curso sobre métodos de investigación en Educación y Ciencias Sociales en la Open University. Nos pareció que en el ámbito de la sociología la etnografía corría el serio peligro de fosilizarse dentro de una estrecha tradición aislacionista, incomunicada del resto de las Ciencias Sociales. La mayoría de los textos etnográficos la han presentado como un paradigma específico en conflicto con (o, en el mejor de los casos, yuxtapuesta a) otras perspectivas teóricas y metodológicas.

Para nosotros esto representa una traición al espíritu de la etnografía, a lo que en este libro hemos convenido en llamar el principio de la reflexividad. La etnografía es apenas uno entre varios métodos de investigación disponibles para los científicos sociales; un método que, como otros, tiene puntos sólidos pero también ciertas debilidades características. Es evidente que la etnografía ha sido asociada a algunas ideas metodológicas específicas, tales como la comprensión de la perspectiva de la gente estudiada, o la observación de las actividades cotidianas en vez de, únicamente, confiar en las explicaciones que los actores sociales nos dan de sus comportamientos, o en las simulaciones experimentales sobre ellos. De todas formas, estas ideas no constituyen los únicos principios metodológicos importantes para la investigación social ni privilegian de manera absoluta la etnografía respecto a otros métodos. Si bien es tentador reaccionar contra la tendencia de algunos metodologistas a tratar la etnografía como si no fuera ciencia, la construcción de un «paradigma alternativo» que desplace a los otros métodos hacia la marginalidad no es la respuesta adecuada. Esta postura es demasiado pretenciosa y cede terreno a aquellos que siempre buscan identificar ciencia con experimentación y cuantificación. Los métodos deben ser elegidos de acuerdo con los propósitos; pretensiones generales de otorgar superioridad a una técnica sobre otra tienen poca consistencia.

En la redacción de este libro hemos procurado seguir un cami-

no intermedio entre un tratado metodológico abstracto y un práctico «libro de cocina». Y esto es así porque, para nosotros, metodología y método, como teoría social e investigación empírica, dependen una de otra. Ni siquiera pueden ser discutidas de forma separada. En el capítulo que abre el libro consideramos los diferentes armazones metodológicos a través de los cuales ha sido vista la etnografía, y nos extendemos sobre las implicaciones de lo que tomamos como la característica principal de la investigación social: su reflexividad, el hecho de que es parte del mundo social que ella estudia. Los capítulos siguientes se centran en aspectos más concretos del trabajo etnográfico, defendiendo e ilustrando el punto de vista reflexivo.

Escribimos este libro pensando en dos tipos de lectores. Por un lado los practicantes de la etnografía, cualquiera que sea su grado de experiencia, estudiantes y profesionales. A ellos va dirigida nuestra argumentación sobre las ventajas de pensar la etnografía en términos de reflexividad en lugar de usar los principios del naturalismo. Al mismo tiempo hemos intentado escribir un libro que sea accesible a los que tienen poco o ningún conocimiento de las técnicas etnográficas, aunque esos lectores bien pueden empezar la lectura por el capítulo 2 y leer el primer capítulo más tarde, por ejemplo, después del capítulo 9. De esta forma, las cuestiones metodológicas abordadas en el capítulo 1 pueden ser situadas en su propio contexto.

CAPÍTULO 1

¿QUÉ ES LA ETNOGRAFÍA?

En los últimos años, entre los investigadores de varios campos ha crecido el interés, tanto teórico como práctico, por la etnografía. En gran medida, ello se debe a la desilusión provocada por los métodos cuantitativos, métodos que han detentado durante mucho tiempo una posición dominante en la mayor parte de las ciencias sociales. De todas formas, es propio de la naturaleza de los movimientos de oposición que su cohesión sea más negativa que positiva: todo el mundo está más o menos de acuerdo en qué es a lo que hay que oponerse, pero hay menos acuerdo en la concepción de alternativas. Así, a lo largo de los numerosos campos en que ha sido propuesta la etnografía, o a veces algo parecido a ella, podemos encontrar diferencias considerables en cuanto a las prescripciones y a la propia práctica. Existe desacuerdo sobre si la característica distintiva de la etnografía es el registro del conocimiento cultural (Spradley, 1980), la investigación detallada de padrones de interacción social (Gumperz, 1981) o el análisis holístico de sociedades (Lutz, 1981). Algunas veces la etnografía se define como esencialmente descriptiva, otras veces como una forma de registrar narrativas orales (Walker, 1981); como contraste, sólo ocasionalmente se pone el énfasis en el desarrollo y verificación de teorías (Glaser y Strauss, 1967; Denzin, 1978).

Más adelante veremos cómo, para nosotros, la etnografía (o su término cognado, «observación participante») simplemente es un método de investigación social, aunque sea de un tipo poco común puesto que trabaja con una amplia gama de fuentes de información. El etnógrafo, o la etnógrafa, participa, abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella han elegido estudiar.

En muchos sentidos la etnografía es la forma más básica de investigación social. No sólo tiene una larga historia (Wax, 1971) sino

que también guarda una estrecha semejanza con la manera cómo la gente otorga sentido a las cosas de la vida cotidiana. Algunos autores ven en ello su fuerza básica, mientras otros lo ven como una importante debilidad. La etnografía ha sido a veces descalificada como impropia para las ciencias sociales porque los datos e información que ella produce son «subjetivos», meras impresiones idiosincrásicas que no pueden proporcionar un fundamento sólido para el análisis científico riguroso. Otros argumentan que sólo a través de la etnografía puede entenderse el sentido que da forma y contenido a los procesos sociales. Métodos «artificiales», tales como experimentos y entrevistas codificadas, son rechazados bajo el argumento de que estos procedimientos son incapaces de captar el significado de las actividades humanas cotidianas. Realmente, debe rechazarse la noción de una ciencia de la vida social que explica el comportamiento humano en términos causales.

Todas las investigaciones sociales sienten la tensión entre, de un lado, concepciones modeladas por las prácticas de las ciencias naturales, y, de otro, por ideas sobre la especificidad del mundo social y sus implicaciones respecto a la forma como éste debería ser estudiado. A menudo esta tensión se presenta como una elección entre dos paradigmas en conflicto (Wilson, 1971; Johnson, 1975; Schwartz y Jacobs, 1979). Además de que, con frecuencia, son varios los nombres dados a estos paradigmas, existe una considerable superposición de contenidos entre los diferentes estudios sobre el tema. Siguiendo la mayoría de los estudios precedentes llamaremos a estos paradigmas de «positivismo» y «naturalismo», el primero privilegiando los métodos cuantitativos, el segundo promocionando la etnografía como el método central, si no el único legítimo, de investigación social.

Desde nuestro punto de vista, las exposiciones sobre los paradigmas se entienden mejor cuando se presentan como intentos de reconstruir la lógica-en-uso (Kaplan, 1964) de la investigación social. Desde la perspectiva, y especialmente, en lo que respecta a la etnografía, ni el positivismo ni el naturalismo son completamente satisfactorios. En nuestra opinión, ambos comparten una misma suposición fundamental que está equivocada: ambos mantienen una separación radical entre la ciencia social y su objeto. Intentaremos mostrar cómo una vez reconocido el carácter reflexivo de la investigación social como parte del mundo que estudia, muchos de los temas planteados por la disputa en torno al positivismo se

vuelven más fáciles de resolver, y aparece más clara la contribución específica que puede aportar la etnografía.

Positivismo y naturalismo

Comenzaremos por examinar el positivismo y el naturalismo y sus implicaciones en la etnografía. No obstante, se debería notar que, si bien existe cierta afinidad entre las ideas que agrupamos bajo estos rótulos, no queremos decir con ello que los científicos sociales puedan ser clasificados rígidamente en uno de los dos grupos que resultan de esta división. Efectivamente, incluso aquellos cuyos trabajos citamos para ejemplificar alguna característica de las dos perspectivas, no necesariamente se adhieren siempre a la perspectiva *in toto*. En vez de producir descripciones precisas de las perspectivas metodológicas de determinados grupos de científicos sociales, hemos preferido identificar dos corrientes influyentes de pensamiento sobre la naturaleza de la ciencia social en general y de la etnografía en particular. Durante todo el libro éstas nos servirán como referencias a partir de las cuales estableceremos nuestra propia posición.

El positivismo ha tenido una larga historia en la filosofía y alcanzó su apogeo con el «positivismo lógico» de los años treinta y cuarenta (Kolakowski, 1972). Este movimiento tuvo una considerable influencia sobre los científicos sociales, particularmente en la promoción del *status* de la investigación experimental, de encuestas y de formas cuantitativas de análisis asociadas con éstas. Mientras que antaño, tanto en sociología como en psicología social, las técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas generalmente se usaban simultáneamente (frecuentemente por el mismo investigador), actualmente hay una tendencia hacia la formación de tradiciones metodológicas independientes, entre las cuales las legitimadas por el positivismo se han vuelto dominantes. En estas disciplinas la distinción entre métodos cuantitativos y cualitativos se ha metamorfoseado gradualmente en un abismo epistemológico.

Hoy en día, el término «positivismo» se usa con una variedad de sentidos confusos. Durante los últimos diez años se ha convertido en un término del cual han abusado los científicos sociales. Para nuestros propósitos, los principales dogmas del positivismo pueden ser desarrollados de la forma siguiente (para una discusión más detallada véase Keat y Urry, 1975; Giddens, 1979; y Cohen, 1980):

1. *La ciencia natural, concebida en términos de la lógica del experimento, es el modelo de la investigación social.* Aunque es cierto que los positivistas no quieren decir que todos los métodos de las ciencias naturales sean iguales, sí que asumen que ellos comparten una lógica común. Ésta es la lógica del experimento donde variables cuantitativamente medidas son manipuladas con el objetivo de identificar las relaciones existentes entre ellas. Esta lógica, dicen, es la característica definidora de la ciencia.
2. *Leyes universales.* El positivismo ha adoptado una concepción característica de la explicación, normalmente llamado modelo de la «ley protectora». Aquí los eventos son explicados siguiendo un método deductivo por medio del apelo a leyes universales que establecen relaciones regulares entre variables, y que permanecen constantes en todas las circunstancias. Sin embargo, la versión estadística de este modelo, en el cual las relaciones tienen sólo una determinada *probabilidad* de aplicarse a todas las circunstancias, ha sido la más adoptada por los científicos sociales, y esto ha motivado un gran interés por los procedimientos de muestreo, especialmente en las investigaciones que utilizan encuestas. En este modelo es especialmente importante la capacidad de generalizar resultados.
3. *El lenguaje de la observación neutral.* Por último, se le otorga prioridad epistemológica y/u ontológica a los fenómenos que son directamente observables; cualquier apelo a intangibles corre el riesgo de ser descalificado como un sinsentido metafísico. Las teorías científicas deben estar fundadas en —y probadas por medio de— descripciones que simplemente correspondan al estado de las cosas, sin envolver presupuestos teóricos, quedando así libre de dudas. Esta fundamentación puede consistir en datos proporcionados por los sentidos —como en el empirismo tradicional, o, como en versiones más tardías— del ámbito de lo «directamente observable»: el movimiento de los objetos físicos, el mercurio en un termómetro, por ejemplo, permite con más facilidad alcanzar un consenso entre todos los observadores. Pero la observación en ciencias sociales no es una actividad tan transparente como leer un termómetro, lo que ha llevado a que la preocupación por adoptar un lenguaje teóricamente neutro haya puesto todo el énfasis en la estandarización de los procedimientos de observación. Se intenta con ello elaborar criterios sólidos que sean estables para todos los observadores. Si los criterios son confiables en este sentido, se argu-

ye, tendremos una base teóricamente neutra sobre la cual trabajar.

Central al positivismo es, pues, una determinada concepción del método científico, siguiendo el modelo de las ciencias naturales, y, en particular, el de la física (Toulmin, 1972). Método, aquí, quiere decir verificación de teorías. Se traza una distinción radical entre el contexto de los descubrimientos y el contexto de la justificación (Reichenbach, 1938 y 1951). Son los procedimientos usados en el segundo los que marcan la diferencia entre la ciencia y el sentido común, con el objetivo de reemplazar éste por un cuerpo de conocimientos científico.

La característica más importante de las teorías científicas es que éstas están abiertas y sujetas a comprobación: pueden ser confirmadas o falsadas. Este procedimiento de comprobación consiste en verificar lo que la teoría dice que ocurre bajo ciertas circunstancias; es decir, cotejar la teoría con los «hechos» (Goode y Hatt, 1952). Estos hechos se registran por medio de métodos que, como los hechos, son vistos como teóricamente neutros; de otra forma, dicen, no podrían proporcionar validez a la teoría. En particular, los intentos realizados con el propósito de eliminar los efectos del observador se llevan a cabo mediante el desarrollo de un cuerpo teórico explícito y estandarizado. Ello permite que otros puedan hacer réplicas, de forma que se pueda apreciar la confiabilidad de los resultados (Moser y Kalton, 1971). Por ejemplo, en las investigaciones que usan encuestas, el comportamiento de los entrevistados debe ser especificado en relación al enunciado de las preguntas y al orden en el cual éstas son formuladas. En experimentos, el comportamiento de los experimentadores y las instrucciones que él o ella dan a los sujetos están muy detallados. Si se puede asegurar que todas las personas sometidas a experimentos o encuestas a lo largo de diferentes situaciones de estudio se han confrontado con el mismo tipo de estímulos, entonces, se argumenta, sus respuestas serán commensurables. Cuando no se emplean tales procedimientos explícitos y estandarizados, como en la observación participante, entonces, continúan diciendo, es imposible saber cómo interpretar las respuestas puesto que no sabemos con precisión a qué están respondiendo. Tales investigaciones, dicen, sólo pueden hacer especulaciones sobre relaciones causales ya que no hay una base disponible que permita verificar hipótesis.

Como reacción contra este criticismo positivista, en los últimos

cuarenta años los etnógrafos han desarrollado una perspectiva alternativa sobre la naturaleza propia de la investigación social, frecuentemente denominada «naturalismo» (Blumer, 1969; Lofland, 1967; Matza, 1969; Denzin, 1971; Schatzman y Strauss, 1973; Guba, 1978; véase también Williams, 1976).

El naturalismo propone que, tanto cuanto sea posible, el mundo social debería ser estudiado en su estado «natural», sin ser contaminado por el investigador. Procedimientos «naturales», no «artificiales» como experimentos o entrevistas formales, deberían ser la fuente primaria de datos. Además, el desarrollo de la investigación debe ser sensible respecto a la naturaleza del lugar. Un elemento clave para el naturalismo es la insistencia en que el investigador social adopte una aptitud de «respeto» o «aprecio» hacia el mundo social. Como dice Matza, el naturalismo es la perspectiva que permanece fiel a la naturaleza de fenómeno que se está estudiando (1964:5). Esto se contrapone a la concepción positivista del método científico como una reconstrucción de la experiencia de las ciencias naturales:

La realidad existe en el mundo empírico y no en los métodos usados para estudiar ese mundo; ésta debe ser descubierta en el análisis de ese mundo... los métodos son meros instrumentos diseñados para identificar y analizar el carácter inmutable del mundo empírico y, como tales, su valor existe sólo en la medida en que son apropiados para la realización de esta tarea. En este sentido fundamental, los procedimientos empleados en cada fase de la acción científica investigadora deberían ser valorados en términos de su grado de respeto a la naturaleza del mundo empírico que estudian —si lo que ellos presentan como el verdadero significado del mundo empírico lo es realmente.

(Blumer, 1969:27-28).

De acuerdo con esta perspectiva, un primer requisito de la investigación social es ser fiel a los fenómenos que se están estudiando, y no a algún cuerpo particular de principios metodológicos, aunque éste esté sólidamente fundamentado por argumentos filosóficos. Además, los fenómenos sociales presentan características muy diferentes de los fenómenos naturales. El naturalismo se mueve dentro de una amplia gama de corrientes filosóficas y sociológicas: el interaccionismo simbólico, la fenomenología, la hermenéutica, la filosofía lingüística y la etnometodología. Desde diversas perspectivas, esta variedad de tradiciones coinciden en que el mundo so-

cial no puede ser entendido en términos de relaciones causales o mediante el encasillamiento de los eventos sociales bajo leyes universales. Esto es así porque las acciones humanas están basadas e incorporadas por significados sociales: intenciones, motivos, actitudes y creencias. Así por ejemplo, en el corazón del interaccionismo simbólico yace una reacción contra el modelo de comportamiento basado en la dinámica estímulo-respuesta, desarrollado por los argumentos metodológicos del positivismo. Desde el punto de vista de los interaccionistas, la gente *interpreta* estímulos, y esas interpretaciones, sujetas a una continua revisión conforme al acontecer de los eventos, moldean sus acciones. El mismo estímulo físico puede significar cosas diferentes para personas diferentes e incluso para las mismas personas en situaciones diferentes.

Según esta argumentación, el uso de métodos estandarizados no asegura de ninguna manera la conmensurabilidad de la información producida. De hecho, ocurre más bien lo contrario. Las interpretaciones de un mismo grupo de instrucciones experimentales o cuestiones de entrevista variarán, indudablemente, de una persona a otra y en ocasiones diferentes. De acuerdo con el naturalismo, para comprender el comportamiento de la gente debemos aproximarnos de forma que tengamos acceso a los significados que guían ese comportamiento. Afortunadamente, las capacidades que hemos desarrollado como actores sociales pueden darnos ese acceso. Como observadores participantes podemos aprender la cultura o subcultura de la gente que estamos estudiando. Podemos llegar a interpretar el mundo de la misma forma que ellos lo hacen.

La necesidad de aprender la cultura de aquellos a quienes estamos estudiando es mucho más obvio en el caso de sociedades distintas a la nuestra. Aquí no sólo no podemos saber el *por qué* la gente hace lo que hace, muchas veces ni siquiera sabemos *qué* es lo que están haciendo. Nos encontramos como en la situación de extrañamiento referida por Schutz (1964). Schutz cuenta que durante las semanas y los meses siguientes a la llegada del inmigrante a la sociedad de acogida, lo que él o ella pensaban sobre aquella sociedad se revelaba de dudosa validez, incluso falso. Además, aspectos que se ignoraban porque previamente se habían considerado de poca importancia, paulatinamente iban adquiriendo gran significación, lo que hacía necesario afrontarlos para cumplir objetivos importantes, tal vez incluso hasta para lograr la propia supervivencia del recién llegado. En el proceso de aprendizaje de cómo comportarse en las situaciones extrañas que componen el nuevo

ambiente, el extraño va adquiriendo un conocimiento interno que suplanta al conocimiento «externo» previo. Schutz señala que, como consecuencia de estar forzado a entender la cultura de la sociedad de acogida, el extraño adquiere una cierta objetividad no accesible para los miembros de la cultura en cuestión. Éstos viven dentro de su cultura, incapaces de verla como algo que no sea un simple reflejo de «cómo es el mundo». No son conscientes de elementos fundamentales, muchos de los cuales son distintivos de esa cultura y moldean su visión.

Como señala Schutz, la experiencia del extrañamiento no está vetada para los que se mueven en el interior de una determinada sociedad. El movimiento entre grupos dentro de una sociedad puede producir los mismos efectos aunque, generalmente, de manera más suave. De acuerdo con lo que dicen los naturalistas, el valor de la etnografía como método de investigación social se funda en la existencia de dicha variedad de padrones culturales —ya sea dentro de una misma sociedad o entre sociedades diferentes— y en su relevancia para entender procesos sociales. La etnografía explota la capacidad que cualquier actor social posee para aprender nuevas culturas, y para alcanzar la objetividad a la que lleva este proceso. Incluso cuando él o ella están investigando un grupo o lugar familiar el observador participante tiene que tratarlo con «extrañamiento antropológico», en un esfuerzo por hacer explícitas las suposiciones que los «nativos» naturalizan como miembros de esa cultura. De esta forma, la cultura se vuelve susceptible de ser tratada como objeto de estudio. A través de la marginalidad, en la perspectiva, y quizá también en la posición social del investigador, el naturalismo sostiene que es posible construir un relato de la cultura estudiada en el que ésta aparezca como independiente y externa al investigador; en otras palabras, como un fenómeno natural. De hecho, la principal finalidad es la *descripción* de culturas. Se renuncia a la búsqueda de leyes universales en favor de descripciones detalladas de la experiencia concreta de la vida dentro de una cultura particular, y de las reglas o padrones sociales que la constituyen. No se contemplan intentos de ir más allá de esto, para explicar formas culturales específicas. Como dice Denzin (1971:168) «los naturalistas se resisten a los esquemas o modelos que simplifican la complejidad de la vida cotidiana».

En conclusión, el naturalismo presenta la etnografía como el método preeminente, si no exclusivo, de investigación social. Ello es así porque cualquier predicado sobre el comportamiento huma-

no requiere que entendamos los significados sociales que nos informan sobre aquél. La gente interpreta los estímulos en términos de tales significados, no responden meramente ante el ambiente físico. Tal comprensión requiere que aprendamos la cultura de aquellos a quienes estamos estudiando. Y esto no se puede hacer por medio del seguimiento de procedimientos estandarizados; es un proceso natural análogo a la experiencia de cualquier extraño aprendiendo la cultura de un grupo. La tarea consiste en realizar descripciones culturales; cualquier cosa que vaya más allá de esto será rechazada por imponer simples categorías y la arbitrariedad del investigador sobre una realidad compleja. La centralidad del significado tiene como consecuencia que el comportamiento de las personas sólo pueda ser entendido dentro de un contexto. Por esta razón, se debe estudiar el comportamiento «natural» de las personas; no podemos entender el mundo social estudiando estímulos artificiales a través de experimentos o entrevistas. Restringir la investigación de prácticas sociales a tales procedimientos es apenas descubrir cómo la gente se comporta en situaciones experimentales y de entrevistas.

Los problemas del naturalismo

Los orígenes de la confrontación entre las posiciones sobre la naturaleza de la investigación social que hemos visto pueden remontarse a las diferencias entre Platón y Aristóteles (Von Wright, 1971; Levy, 1981). De cualquier manera, será especialmente en los últimos cincuenta años cuando esas ideas generarán tradiciones de investigación específicas dentro de algunas disciplinas de las ciencias sociales. Estudiosos del siglo XIX, tales como Mayhew (1861), LePlay (1879), y Booth (1902-1903), usaban de forma complementaria las técnicas cuantitativas y cualitativas. Incluso los sociólogos de la Escuela de Chicago, frecuentemente representados como radicales interaccionistas y archiexponentes de la observación participante, empleaban tanto los «estudios de caso» como los métodos «estadísticos». Si bien había constantes debates entre ellos reivindicando los usos y ventajas relativas de cada técnica, había un consenso generalizado sobre el valor de ambas (Harvey, 1982). Ha sido más recientemente, con el rápido desarrollo de los métodos estadísticos y la creciente influencia de la filosofía positivista, que la investigación basada en cuestionarios ha sido contemplada por al-

gunos de sus practicantes como una tradición metodológica auto-suficiente. En psicología social este proceso comenzó con anterioridad y fue donde los experimentos se hicieron más dominantes.

En sociología, el naturalismo surgió como una reacción contra el crecimiento de la tradición que investigaba a través de cuestionarios, con la intención de construir un paradigma alternativo, diseñado para proteger de la crítica positivista la etnografía y otras técnicas cualitativas. El pionero en las décadas de los 40 y 50 fue Herbert Blumer (Blumer, 1969), y en los años 60 esta tendencia fue reforzada por el renacimiento de la sociología interpretativa. Incluso dentro de la antropología, donde la etnografía siempre ha sido el principal método de investigación, se ha producido una tendencia similar, aunque menos intensa, hacia el establecimiento de varias tradiciones de investigación (Pelto y Pelto, 1978). En psicología social sólo más recientemente la hegemonía de los experimentos ha estado seriamente amenazada (Harré y Secord, 1972; Cronbach, 1975; Rosnow, 1981).

Indudablemente, muchas de las críticas naturalistas al positivismo están bien fundadas. La fuerza de algunas de éstas ha llegado inclusive a ser reconocida por experimentalistas y diseñadores de encuestas. Los problemas que devienen de establecer inferencias a partir de respuestas conseguidas bajo condiciones de experimentación, o en deducir lo que la gente hace cotidianamente a partir de lo que es dicho en una entrevista, han sido listado bajo el título de «validez ecológica» (Brunswik, 1956; Bracht y Glass, 1968). En la mayoría de las ciencias naturales, la generalización de resultados a través del tiempo y del espacio presenta pocos problemas. Las sustancias químicas, por ejemplo, generalmente no se comportan de manera diferente si están dentro o fuera de las paredes del laboratorio. No obstante, esto parece ser un serio problema en el estudio del comportamiento humano. A partir de una mínima reflexión sobre la vida cotidiana, se percibe que, sin duda, la gente se comporta, y se espera que se comporte, de forma diferente en función del contexto (Deutscher, 1973).

Uno de los aspectos de validez ecológica —el efecto de los investigadores y sus procedimientos tienen sobre las respuestas de las personas estudiadas— ha sido objeto de una atención considerable (Orne, 1962; Rosenthal, 1966; Hyman, 1954; Sudman, 1974; Schuman, 1982). Similarmente, el reconocimiento de las dificultades existentes en la interpretación de las respuestas de los informantes ha llevado a llamamientos para fomentar trabajos piloto de tipo etno-

gráfico en encuestas y de entrevistas informales en experimentos. Ha habido incluso llamamientos para que la observación participante sea usada como suplemento o complemento de estos métodos (Crowle, 1976).

Por supuesto que los que trabajan dentro de la tradición de cuestionarios y experimentos no suelen extraer las mismas conclusiones del criticismo naturalista que las que extraen los propios naturalistas. Comprensiblemente, ellos se muestran reticentes a abandonar experimentos y encuestas a cambio de una confianza exclusiva en la etnografía. Y todavía están menos dispuestos a aceptar la hostilidad de los naturalistas frente a las explicaciones causales y, desde nuestro punto de vista, hacen bien en no aceptarla. Si muchos de ellos ya se han dado cuenta de las implicaciones positivas que devienen del naturalismo, ciertamente, es correcta su negativa a incorporarlo *in toto*.

Los naturalistas tienen razón al señalar los peligros que residen en extraer inferencias de lo que la gente hace cotidianamente a partir de lo que los informantes dicen y hacen en situaciones de investigación, pero el problema de la validez ecológica es más sutil de lo que ellos suponen. Los procedimientos «artificiales» no sólo no tienen por qué ser siempre ecológicamente poco representativos en aspectos significativos, sino que los resultados de investigaciones llevadas a cabo bajo los procedimientos del naturalismo también pueden ser ecológicamente inválidos. Debido a la influencia que el observador participante puede tener en el lugar estudiado, y/o los efectos de los ciclos temporales dentro de un lugar (Ball, 1983), las conclusiones que él o ella extraen de los datos no son necesariamente válidos para el mismo lugar en situaciones diferentes. Por la misma razón, descubrimientos producidos por la observación participante en un lugar pueden no ser válidos para otro lugar del «mismo tipo».

A un nivel más profundo, la noción misma de procedimientos «naturales» y «artificiales» conduce a una situación confusa. Paradójicamente, para aceptar esta distinción es necesario tomar por real la retórica de los positivistas, es decir, pensar como si ellos realmente se hubieran convertido en marcianos, observando a la sociedad desde fuera (Davis, 1973). Los métodos artificiales establecidos por los investigadores son parte de la sociedad. Verdaderamente, la fuerza real de la crítica naturalista a experimentos y cuestionarios consiste precisamente en decir que éstos se dan en ocasiones sociales sujetas a procesos de interpretación simbólica

e interacción social ubicados dentro de la sociedad y que, además, amenazan constantemente con invalidar los intentos positivistas de manipular variables.

Esta ambivalencia por parte del naturalismo acerca de la naturaleza de los procedimientos «artificiales» es síntoma de un problema más amplio. Refleja un conflicto entre la descripción que nos dan de la investigación social, bordeando el realismo ingenuo, y su concepción de los actores sociales, derivada del interaccionismo simbólico y otras formas de sociología interpretativa.

Donde el positivismo enfatiza la verificación de hipótesis, y en particular el papel de «experimentos cruciales», el naturalismo define la investigación como una exploración. Hay un fuerte paralelismo aquí con la visión de algunos de los científicos naturales prístinos:

En los inicios de la ciencia se creía que la verdad yacía a nuestro alrededor... estaba allí para ser tomada... esperando, como un campo de trigo, esperando pacientemente a ser cosechado y almacenado. La verdad se nos revelaría a sí misma si *observáramos* la naturaleza con la visión amplia y la percepción inocente que se pensaba que la humanidad había poseído en los días felices que precedieron a la condena del pecado original..., antes que nuestros sentidos se cegaran por el prejuicio y la ofensa. Así, la verdad sólo puede ser captada si apartamos el velo del prejuicio y *observamos las cosas tal como ellas son*.

(Medawar, 1979:70)

De acuerdo con el naturalismo, antes que importar métodos de las ciencias físicas, debemos adoptar una aproximación que respete la naturaleza del mundo social y que permita revelarnos su naturaleza. Algunas veces este argumento toma una dimensión política porque el objeto que se estudia en la investigación social son personas que tienen sus propios puntos de vista, perspectivas que a través de sus acciones también moldean el mundo social. La teoría interaccionista muestra cómo algunos grupos poderosos son capaces de imponer a otros sus «definiciones de la realidad», y que este análisis es perfectamente aplicable a la investigación social, concluyendo que la ciencia no debería colaborar así con la opresión social. Como respuesta a esto, la tarea investigadora se redefine como comprensiva con las perspectivas de los actores sociales, en especial con las de los «dominados» (Becker, 1967; Gouldner, 1968).

Aunque es un buen antídoto para la exagerada preocupación del positivismo con la verificación de hipótesis, esta metodología inductista está fundamentalmente equivocada. ¿Cómo podemos descubrir la naturaleza del mundo social sin emplear algún tipo de método? Efectivamente, ¿no es precisamente el descubrimiento de la naturaleza de los fenómenos sociales el objetivo de las ciencias sociales? Mientras que algunos métodos pueden ser más estructurados y selectivos que otros, cualquier investigación exploratoria, sin duda, envuelve selección e interpretación. Incluso en los estudios a más pequeña escala, no podríamos emprender una descripción de todos los fenómenos; cualquier descripción que produjamos estará inevitablemente basada sobre inferencias. Así, por ejemplo, cuando procedemos a describir una cultura, operamos sobre el supuesto de que existen «cosas» a las que se llama culturas y que tenemos alguna idea de cómo son; y, entre lo que observamos, seleccionamos para el análisis los aspectos que juzgamos sean «culturales». Si bien es verdad que no hay nada malo en tales descripciones culturales, el tipo de metodología empirista propia del naturalismo lleva la teoría implícita y, así, impide sistemáticamente su desarrollo y verificación.

Uno de los predicados más importantes del naturalismo es que todas las perspectivas y culturas son racionales. Comprender una cultura se convierte en el primer requisito, y cualquier intento de explicarla en términos de intereses materiales o distorsiones ideológicas es vista como incompatible con tal comprensión. Aquí confunden la notable diferencia que hay entre inteligibilidad y validación. Las perspectivas no tienen por qué ser verdaderas para ser inteligentes, aunque es necesario decir que toda ciencia debe asumir que la verdad es inteligible. El naturalismo adopta la suposición, bastante común pero errónea, de que sólo las falsas creencias pueden ser explicadas sociológicamente, lo que conduce a un relativismo extremo. Si bien evitan las consecuencias normales del relativismo —la imposibilidad de cualquier conocimiento—, el coste es, de cualquier modo, bastante alto: la investigación social se limita a la descripción cultural. Ir más allá equivaldría a decir que las culturas estudiadas son artificiales, producto de causas sociales, en vez de ser los miembros de esa cultura los que constituyen la realidad.

Esta es una conclusión paradójica. En cuanto los miembros de una cultura pueden, libre y legítimamente, contrastar las representaciones con los hechos, y frecuentemente usan explicaciones cau-

sales para referirse al comportamiento de otros, el científico social no puede hacer esto so pena de ser acusado de «distorsionar la realidad». La vía de escape que el naturalismo tiene para huir del relativismo consiste en aplicar teorías diferentes a la forma en que investigadores sociales de un lado y miembros de una cultura de otro, otorgan sentido al mundo social. Las restricciones que se imponen a la investigación social hacen que ésta se limite a la descripción cultural, y sirven para mantener separadas esas dos teorías y prevenirlas de entrar en conflicto.

En efecto, lo que tenemos aquí es la misma distinción entre ciencia y sentido común que residía en el corazón del positivismo. Aunque el naturalismo conceptualiza la ciencia y el sentido común de forma muy diferente e invierte su *status* y su poder, la distinción permanece. Esta distinción es similar a la adoptada en muchas ocupaciones y frecuentemente planteada por científicos sociales al respecto del conocimiento profano y profesional. Por supuesto que la cuestión de establecer quién es profesional y quién es lego, es relativa a una determinada ocupación, pero el contraste entre ciencia y sentido común, como otras estrategias usadas por los profesionales para resaltar su sabiduría frente a la ignorancia del resto de los legos, oscurece la realidad. Efectivamente, la distinción entre ciencia y sentido común, ya sea usada por el positivismo o por el naturalismo, viene a querer decir que la ciencia es muy diferente a la sociedad y que los científicos, *qua* científicos, son bastante diferentes a la gente en general.

Reflexividad

La separación entre ciencia y sentido común, entre las actividades del investigador y las de los investigados, permanece en el centro tanto del positivismo como del naturalismo. Es esto lo que lleva a la obsesión que ambos tienen por eliminar los efectos del investigador sobre los datos. Para unos la solución es la estandarización de los procedimientos de investigación, para los otros es la experiencia directa del mundo social, cuya versión extrema sería aconsejar al etnógrafo para que se «rinda» a las culturas que desea estudiar (Wolff, 1964; Jules-Rosette, 1978). Ambas posiciones asumen que es posible, al menos en teoría, aislar una serie de datos no contaminados por el investigador, posible en cuanto él o ella se han vuelto autómatas o receptores neutrales de experiencias cul-

turales. Sin embargo, es inútil perseguir este tipo de cosas en la investigación empírica puesto que todo tipo de datos presupone un trasfondo teórico (Hanson, 1958).

El primer y más importante paso que hay que dar para resolver los problemas planteados por el positivismo y el naturalismo es reconocer el carácter reflexivo de la investigación social, o sea, reconocer que somos parte del mundo social que estudiamos (Gouldner, 1970; Borhek y Curtis, 1975; y Hammersley, 1982b). Y esto no es meramente una cuestión metodológica, es un hecho existencial. No hay ninguna forma que nos permita escapar del mundo social para después estudiarlo ni, afortunadamente, ello es siquiera necesario. No podemos evitar el confiar en el conocimiento del «sentido común» ni eludir nuestros efectos sobre los fenómenos sociales que estudiamos. Hay pues tan poca justificación en rechazar el conocimiento del sentido común sobre la base de que éste es irrelevante como en aceptar que es «válido en sus propios términos»: no tenemos una perspectiva conclusiva y estandarizada que permita juzgarlo. Debemos trabajar con el conocimiento que tenemos, reconociendo que puede ser erróneo, y someterlo a un examen sistemático cuando la duda parezca estar justificada. Similarmente, en vez de tratar la reacción ante nuestra presencia meramente como una suerte de parcialidad, podemos explotarla. Estudiar cómo la gente responde a la presencia del investigador puede ser tan informativo como analizar la forma como ellos reaccionan frente a otras situaciones.

Cualquiera que sea la distintividad de los propósitos de la ciencia social, los métodos que emplea no son otra cosa que refinamientos o desarrollos de los métodos que se usan en la vida cotidiana. Esto es obvio en el caso de la etnografía, y tal vez también en el uso que los historiadores hacen de documentos (Barzun y Graff, 1970), pero es igualmente cierto para otros métodos. La entrevista, como «conversación estructurada», no es de ninguna manera exclusiva de la investigación social. La entrevista periodística, la de los trabajadores sociales, la de los investigadores de mercado y la de los científicos sociales son respectivamente portadoras de características específicas, variaciones superpuestas de un único formato interactivo. Lo mismo se aplica, de forma tal vez no tan clara, al experimento. Aunque pocas personas aparte de los científicos usan experimentos de laboratorio, la concepción genérica de la experimentación está ampliamente extendida. Como explica Medawar (1979:69) «en el sentido original baconiano es algo planeado, como

opuesto a la experiencia natural o a los acontecimientos —es una consecuencia de “probar”». Los experimentos son preguntas que se hacen al mundo: «¿qué pasaría si...?». Este tipo de experimentación es común en la vida cotidiana y el experimento «genuino» de laboratorio es simplemente un refinamiento de esto. La experimentación se funda sobre los principios más básicos de la verificación de hipótesis a través de la comparación de casos. Lo que se comprueba son predicciones, que no necesitan ser relativas a eventos futuros, sin considerar tampoco las que son plausibles de manipulaciones por parte del investigador. Son predicciones en el sentido de que anteceden el conocimiento que el investigador tiene de su valor de verdad (Reilly, 1970).

Decimos entonces que la verificación de hipótesis no está necesariamente restringida a la ciencia. De hecho, la importancia de la comprobación de hipótesis ya ha sido destacada en una amplia variedad de áreas, incluyendo la percepción (Gregory, 1970) y el lenguaje (Chomsky, 1968). Inclusive juega un papel relevante en el proceso que el naturalismo define como central a la investigación social: comprender las acciones de otros. Cuando observamos el comportamiento de personas derivamos hipótesis de nuestro conocimiento cultural para describir y explicar sus acciones, hipótesis que confrontamos con información posterior. Así, por ejemplo, si tenemos alguna idea de cómo es la vida en una escuela, podremos adivinar que cuando un alumno levanta su mano puede querer decir que él se está ofreciendo para responder a una pregunta del profesor, o se está presentando como voluntario para hacer alguna tarea, o quiere preguntar alguna cosa que no ha entendido. Para descubrir cual de estas explicaciones es la correcta, o si hay alguna otra que sea más apropiada, tenemos que investigar el contexto en el que ocurre la acción; esto es, tenemos que extraer significados posibles de la cultura circundante o de otras acciones aparentemente relevantes. Una vez hecho esto, debemos comparar los significados posibles de cada acción y decidir qué forma toma el modelo de comportamiento más plausible. Así, para tomar un ejemplo simple, si el profesor acaba de hacer una pregunta, podríamos concluir que el alumno se está ofreciendo para proporcionar una respuesta. Si, de todas formas, el profesor elige otro alumno para responder y éste da una respuesta satisfactoria, y nuestro alumno todavía continúa con la mano levantada, podemos sospechar que su verdadera intención original no era responder a la pregunta del profesor sino decir o pedir una cosa diferente. Puede ser también que el alumno

esté soñando y no se haya dado cuenta de que la pregunta ya ha sido respondida, o que él piense que la respuesta dada es incorrecta o quiera añadir algo a lo dicho. Estas hipótesis alternativas pueden ser probadas con observaciones prolongadas y quizá también por medio de preguntas realizadas al alumno en cuestión.

La moraleja que se saca de esto es que cualquier investigación social toma la forma de observación participante: implica participar en el mundo social, cualquiera que sea su papel, y reflexionar sobre los efectos de esa participación. Indistintamente del método utilizado, en esencia no es diferente a otras formas de actividad práctica cotidiana, aunque por supuesto esté más cercano de unas que de otras. Como participantes en el mundo social también somos capaces, al menos en anticipaciones o retrospectivas, de observar nuestras actividades «desde fuera», como objetos en el mundo. Ciertamente, es esta capacidad la que nos permite coordinar nuestras acciones. Aunque hay diferencias en los propósitos y a veces también en el refinamiento del método, la ciencia no emplea un equipamiento cognitivo de un tipo esencialmente diferente al que está disponible para los no científicos.

Según nuestra opinión, la reflexividad tiene algunas implicaciones metodológicas importantes. Por una parte, parecen imposibles los intentos de basar la investigación social sobre fundamentos epistemológicos independientes del conocimiento del sentido común. Como señala Rescher (1978:20), la búsqueda de «verdades certeras, cristalinas e indudables, completamente inalcanzables por la posibilidad de la invalidación... representa una de las búsquedas más quijotesas de la filosofía moderna». Ésta es una visión que se corresponde estrechamente con el «sentido común crítico» de Peirce (Reilly, 1970; Almeder, 1980).

El mismo argumento se puede utilizar contra los esfuerzos por construir paradigmas de investigación social alternativos fundados en suposiciones epistemológicas y ontológicas opuestas. Ello nos lleva a ver las ciencias sociales compartiendo muchas cosas con las ciencias naturales, constituyéndose ambas en la vanguardia del conocimiento del sentido común. Si bien es cierto que los paradigmas juegan un importante papel en la ciencia, su carácter es seguramente menos globalizador de lo que Kuhn y algunos de los que han seguido sus ideas frecuentemente sugiere (Keat y Urry, 1975). Además, las diferencias de perspectiva de la investigación social son meras reconstrucciones de su lógica; son hipótesis sujetas a evaluación en contacto con las evidencias disponibles y con las que

estarán disponibles en el futuro. Como hipótesis, no deben ser tratadas como verdades definitivamente validadas, incluso si, para los propósitos prácticos del trabajo científico, son tomadas como verdaderas hasta nueva orden.

La reflexividad tiene repercusiones en la práctica de la investigación social. Antes que enzarzarnos en intentos fútiles de eliminar los efectos del investigador sobre los datos deberíamos preocuparnos por entenderlos; un punto que Schuman ha señalado recientemente en relación a encuestas:

La posición básica que tomaré es simple: los artificios están en la mente de quien los ve. Fuera de una o dos excepciones, los problemas que ocurren durante las encuestas, si los tomamos en serio como acontecimientos de la vida, son oportunidades que se nos brindan para una mejor comprensión. Aquí distinguimos entre la encuesta simple y la encuesta científica... Una concepción simplista de la investigación de encuestas toma las respuestas literalmente, ignora las entrevistas como fuentes de influencia y no lleva en serio el problema del muestreo. Una persona que procede de esta manera probablemente caerá en la trampa de su instrumental analítico. La encuesta científica, por el contrario, valora la investigación con encuestas en cuanto búsqueda de significados; las ambigüedades del lenguaje y de la comunicación, las discrepancias entre actitudes y comportamientos, incluso los problemas sin respuesta, en vez de ser ignorados o simplemente vistos como obstáculos a la investigación eficiente, proporcionan una parte importante de la información.

(Schuman, 1982:23)

Es decir, que «lo que se considera como un artificio si es tomado ingenuamente, refleja un acontecimiento de la vida si lo tomamos en serio» (1982:24). Para entender los efectos de la investigación y sus procedimientos, necesitamos comparar informaciones obtenidas en diferentes niveles de reacción a la investigación. Una vez que hayamos abandonado la idea de que el carácter social de la investigación puede ser estandarizado o eludido, ya sea por medio de una metamorfosis en una «mosca en la pared» o mediante una «participación total», el papel del investigador como participante activo en el proceso de investigación se tornará más claro. El investigador o investigadora son el instrumento de investigación *par excellence*. El hecho de que el comportamiento y las actitudes varíen con frecuencia dependiendo del contexto, y de que el inves-

tigador pueda jugar un papel importante en la configuración de esos contextos, se vuelve central para el análisis. Los datos no deben ser tomados acríticamente por sus apariencias, sino que deben ser tratados como un campo de inferencias en el cual pueden ser identificados los modelos hipotéticos y probada su validez. Con el objeto de llegar a conclusiones teóricas se exploran diferentes estrategias de investigación y se comparan sus efectos. Lo que está en juego aquí es la adopción de una mentalidad experimentalista, en el sentido genérico que le hemos dado antes. Las teorías deben hacerse explícitas para aprovechar cualquier oportunidad que tengamos de comprobar sus límites y establecer alternativas. Esta perspectiva contrasta fuertemente con la imagen del investigador social proyectada por el naturalismo, aunque sea más cercana a otros modelos de investigación etnográfica como el de la «teorización fundamentada» (Glaser y Strauss, 1967), la «inducción analítica» (Cressey, 1950; Denzin, 1978), y el modelo estratégico que se encuentra dentro del naturalismo en la obra de Schatzman y Strauss (1973).

La tercera y última conclusión que cabría extraer de la reflexividad es que las teorías que desarrollamos para explicar el comportamiento de los grupos que estudiamos también deberían, donde proceda, ser aplicadas a nuestras propias actividades como investigadores y deberían ayudar al desarrollo de estrategias de investigación. El primer paso que se requiere para ello —el registro de datos sobre el proceso de la investigación— ha progresado desde que Whyte añadió su apéndice metodológico a *Streetcorner Society* en 1955 (Whyte, 1981). Recientemente, esta tendencia se ha fortalecido y en los últimos diez o doce años ha aparecido un número creciente de biografías de investigación. Sin embargo, la etapa posterior consistente en aplicar las teorías existentes o desarrollar nuevas que cuadren con estos datos, casi no se ha trabajado de forma sistemática (no obstante, véase por ejemplo Berreman, 1962 y Martin, 1981). A lo largo del libro intentaremos ilustrar la importancia de ello a través de varios puntos.

Como hemos señalado, la investigación social tiene mucho más en común con otro tipo de actividades de lo que generalmente se asume; obviamente, también es importante para nosotros definir dónde pensamos que reside su distinción. Debemos preguntarnos cuál es el propósito de la investigación social o, como lo dice Garfinkel (1981:vii), «si la ciencia social es la respuesta, entonces, ¿cuál es la respuesta?».

Hemos visto cómo el positivismo y el naturalismo hacen refe-

rencia a esta cuestión de maneras muy diferentes. Para el positivismo el objetivo es descubrir leyes universales o al menos elaborar explicaciones acerca de fenómenos particulares formuladas en términos de leyes universales. Por otra parte, para el naturalismo, la única tarea legítima es la descripción cultural.

Desde nuestro punto de vista, la función distintiva de la teoría social es el desarrollo y verificación de teorías; esto es lo que la diferencia del periodismo y de la literatura, aunque tenga muchas cosas en común con esas actividades (Strong, 1982). Además, la idea de la relación entre las variables que, dadas ciertas condiciones, se sostienen a lo largo de todas las circunstancias, parece esencial a la propia concepción de teoría (Willer, 1967). La cuantificación acompaña este proceso como instrumento de precisión; aunque ello no debería ser excusa para la cuantificación indiscriminada que algunas veces el positivismo ha animado.

Sin embargo, en algunos aspectos importantes el modelo positivista es engañoso y el naturalismo instructivo. Por un lado no estaría de más insistir en que el mero establecimiento de una relación entre variables, en cuanto provee una base para la predicción, no constituye una teoría. Una teoría debe incluir referencias a mecanismos o procesos mediante los cuales se establece la relación entre las variables identificadas. Además, tal referencia debe constituirse en algo más que meras especulaciones, y deben ser atendidas la existencia y actuación de esas «variables de intervención» (Keat y Urry, 1975). De la misma manera, aunque el objetivo sea la teoría formalizada no debemos permitir que ello nos ciegue ante el valor de teorías más informales ni debemos ver, exclusivamente, la teorización como algo restringido a los científicos sociales. Como ya notamos antes, no se pueden establecer distinciones radicales entre la teoría y los hechos, ni el conocimiento del sentido común, está confinado en un extremo del continuo teórico-empírico (Kaplan, 1964).

De todas formas, más deficiente aún es la concepción positivista del proceso de investigación, de cómo deben ser alcanzados los objetivos teóricos. El positivismo deposita la confianza en el método hipotético-deductivo el cual, como ya vimos, pone todo el énfasis en la comprobación de teorías, menospreciando aspectos como el origen o el desarrollo de las teorías. Lo que se requiere es que la verdad o falsedad sean comprobadas de la manera más rigurosa posible.

Han habido algunos desacuerdos sobre si las teorías se pueden

comprobar como válidas, y de hecho parece evidente que no se pueden: siempre existirá la posibilidad de que aparezcan nuevos hechos en el futuro para refutarlas. El intento más elegante de resolver el problema es el trabajo de Karl Popper quien argumenta que mientras las teorías nunca se pueden comprobar como verdaderas, sí que pueden ser refutadas puesto que es suficiente un ejemplo que las contradiga (Popper, 1972; Magee, 1972). Desde esta perspectiva la característica definidora de la ciencia es la tentativa de refutar teorías. La ciencia procede, siempre según Popper, a través de la eliminación progresiva del error.

No obstante, esta definición hace que sea muy difícil entender cómo la ciencia natural ha tenido tanto éxito a la hora de mejorar nuestra comprensión del mundo físico. Como señala Rescher, la idea de que la eliminación del error equivale a progreso científico sólo se sostiene si asumimos que hay un número limitado de hipótesis que demostrar:

Una vez que garanticemos (como Popper continuamente insiste) que cualquier hipótesis que podamos realmente considerar es apenas un pez pescado de entre la infinidad del océano —sólo son instancias aisladas de entre las hipótesis disponibles que ni siquiera hemos considerado, ninguna de las cuales son *prima facie* menos meritorias que las que tenemos—, entonces, la idea misma de buscar la verdad a través de la eliminación del error se torna sin sentido. Si hay una infinidad de caminos que vienen del mismo lugar, no hay razón para pensar que, por eliminar uno o dos, vengamos a estar más cercanos de encontrar justo el que nos lleve al destino deseado.

(Rescher, 1978:53-55)

El argumento de Rescher sugiere que no podemos permitirnos ignorar el contexto del descubrimiento y verdaderamente, continúa sugiriendo, existen procedimientos heurísticos disponibles para el desarrollo de teorías.

De todas formas el problema no es apenas que un número infinito de hipótesis están ahí para ser demostradas. Se espera que los sociólogos elaboren juicios de acuerdo con la plausibilidad de hipótesis particulares, pero no podemos asumir, como hace Pierce (véase Rescher, 1978) en el caso de las ciencias naturales, que éstas deben basarse en una intuición bien fundamentada. Buena parte de las investigaciones antropológicas y sociológicas están preocupadas por la manera como las creencias están estructuradas por

procesos sociales. Se ha dado particular énfasis a cómo diferentes grupos desarrollan perspectivas divergentes entre sí sobre los mismos fenómenos y estereotipos. Y, por supuesto, si la investigación social es en sí misma parte del mundo social, no podemos esperar que los científicos sociales escapen impolutos de este proceso. Ahora, esto no implica que las creencias que son socialmente producidas sean necesariamente erróneas. La sociología del conocimiento muestra que el origen de nuestras creencias así como las garantías de certeza que les asignamos, pueden ser diferentes de lo que imaginamos. Ello también significa que los científicos sociales deben tener cuidado de no encorsetarse en las creencias típicas de los círculos sociales en los que se mueven.

El método hipotético-deductivo también ha llevado a la idea de que los estudios deben ser una comprobación de hipótesis, como Becker nota en su ensayo, *La Historia de Vida y el Mosaico Científico*:

Tal vez la razón principal del relativamente infrecuente uso de (la historia de vida) es que no produce el tipo de «descubrimientos» que los sociólogos esperan que produzca la investigación. Conforme la sociología paulatinamente se hace rígida y se «profesionaliza», más y más énfasis se le otorga a lo que, para simplificar, podemos llamar *el estudio único*. Uso este término para referirme a los proyectos de investigación que están concebidos como autosuficientes y autocomplacientes, que proporcionan toda la evidencia que uno necesita para aceptar o rechazar las conclusiones que ellos mismos ofrecen, cuyos resultados son para ser usados como otro ladrillo en la construcción del muro de la ciencia —una metáfora bastante diferente que la del mosaico.

(Becker, 1970:72)

Lo que el positivismo descuida, pues, es el proceso por el cual se genera y desarrolla la teoría, una cuestión elaborada intensamente por Glaser y Strauss (1967) en su crítica al «verificacionismo». Ellos demuestran la importancia que tienen el desarrollo de la teoría y el papel que cumple en ese proceso la comparación sistemática. De todas formas, desde nuestro punto de vista, como el naturalismo aunque en menor medida, la «teorización fundamentada» representa una reacción al positivismo. En varios aspectos de su argumento Glaser y Strauss (1967) parecen subestimar la importancia de la verificación, sugiriendo incluso que la teoría «fundamentada», una vez desarrollada, está más o menos libre de la

duda. Por supuesto, están en lo cierto cuando reconocen que la teoría emergente está normalmente sujeta a comprobación, al menos de una forma mínima, en el proceso de desarrollo. Pero las comprobaciones rigurosas y sistemáticas de la teoría desarrollada son sin embargo importantes, a pesar de que no puedan ser nunca absolutamente conclusivas.

De forma similar, Glaser y Strauss también tienden a rechazar las formas más descriptivas de etnografía (véase especialmente Glaser, 1978). Como los positivistas, tienden a ignorar la variedad de funciones diferentes que puede cumplir la investigación. Verdaderamente, ellos también parecen estar atrapados en el modelo de estudio único. Las descripciones de las perspectivas de una categoría o grupo social particular, o de padrones de interacción dentro de un determinado lugar pueden ser muy valiosas porque, además, pueden cuestionar los prejuicios que los científicos sociales llevan al campo. Eso es más obvio en el caso de sociedades «exóticas», pero el argumento también se aplica, en cierto sentido más intensamente, al estudio de nuestras propias sociedades.

Dentro de una determinada sociedad hay muchos círculos o capas diferentes de conocimiento cultural. Esto es especialmente cierto para las sociedades industriales con su compleja división del trabajo, multiplicidad de estilos de vida, diversidad étnica y comunidades marginales; y las subculturas y perspectivas que mantienen (y son generadas por) esas divisiones sociales. Esto fue, por supuesto, una de las bases más importantes de las investigaciones de la Escuela de Chicago. Sirviéndose de analogías con la ecología animal o botánica, salieron a documentar las diferentes formas de vida que se podían encontrar en las diferentes partes de la ciudad de Chicago, desde la «alta sociedad» de la célebre Costa Dorada hasta los guetos marginales como la Pequeña Sicilia. Más tarde el mismo tipo de aproximación se aplicó a las culturas resultantes de diferentes ocupaciones y grupos desviantes, así como de «mundos sociales» más difusos si cabe (Strauss, 1978) tales como los del arte (Becker, 1974), el *surfing* (Irwin, 1973) o las carreras (Scott, 1968). Describir tales «mundos» pone a prueba las presuposiciones y crea teoría.

La etnografía como método

Cuando empezamos a reconocer la complejidad del proceso investigador, de las diferentes funciones que éste puede cumplir y

los fallos del modelo de estudio único, estamos mejor preparados para apreciar la contribución que la etnografía puede hacer a la ciencia social. Debería quedar claro que no entendemos la etnografía como un «paradigma alternativo» a la investigación experimental, de encuestas o documental. Más bien se trata simplemente de un método con unas ventajas y desventajas específicas a pesar de que, debido a la influencia del positivismo, sus virtudes hayan sido en gran medida subestimadas por muchos científicos sociales.

El valor de la etnografía tal vez se torne más obvio en relación al *desarrollo* de la teoría. Ya hemos mencionado su capacidad de retratar las actividades y perspectivas de los actores de forma que desafía peligrosas y equivocadas concepciones previas que con frecuencia los científicos sociales transfieren a la investigación. Como ocurre con el extranjero de Schutz (1964), es difícil para un etnógrafo mantener por mucho tiempo tales prejuicios durante un contacto directo y prolongado con la gente y el lugar investigados. Además, mientras la respuesta inicial a este contacto puede ser su sustitución por otras concepciones erróneas, con el tiempo, el etnógrafo tiene la oportunidad de verificar su comprensión de los fenómenos estudiados. Es igualmente importante señalar que la atención hacia las perspectivas y prácticas de un lugar nos provee de muchas más evidencias sobre la plausibilidad de diferentes líneas de análisis que las que están disponibles para el «teórico de sillón» o incluso para el que investiga con encuestas o experimentos.

También es importante aquí la flexibilidad de la etnografía. Puesto que ella no requiere de un diseño extensivo previo al trabajo de campo, como las encuestas sociales y los experimentos, la estrategia e incluso la orientación de la investigación pueden cambiarse con relativa facilidad, de acuerdo con las necesidades cambiantes requeridas por el proceso de elaboración teórica. Como consecuencia, las ideas pueden ser rápidamente comprobadas, y si son prometedoras se pueden llevar a la práctica. En este sentido la etnografía permite proseguir a través del desarrollo teórico de una forma altamente efectiva y económica.

De todas formas, la contribución de la etnografía no se limita a la fase de desarrollo teórico. Puede ser también utilizada para la verificación teórica. Por ejemplo, casos que son cruciales para la teoría —aquellos donde parece que ésta está fallando— pueden ser examinados a través de la etnografía; sin embargo no siempre es posible para la teoría macrosocial donde la escala del objeto investigado a menudo requiere investigación con encuestas. En cuanto

a las variables, el hecho de que, a diferencia de los experimentos, no puedan ser físicamente manipuladas perjudica la evaluación de las hipótesis que compiten entre sí. Como ya notamos, la experimentación está fundada sobre la lógica de la comparación. Además, lo que se pierde en el control de variables puede ser compensado por el riesgo reducido de invalidación ecológica. Puesto que los procesos sociales se investigan en lugares cotidianos y no en lugares establecidos para los propósitos de investigación, se minimiza el peligro de que los resultados sólo sean aplicables a situaciones de investigación. Adicionalmente, el uso que la etnografía hace de múltiples fuentes de información es también una gran ventaja. Ello evita el riesgo que resulta de confiar apenas en un solo tipo de información y la posibilidad de que las conclusiones sean dependientes del método. El carácter multifacético de la etnografía proporciona la base para la triangulación en que diferentes clases de información pueden ser sistemáticamente comparadas (véase capítulo 8). Desde nuestro punto de vista, ésta es la manera más efectiva para controlar las reacciones y otras amenazas a la validación.

Los trabajos de Hargreaves (1967), Lacey (1970), y Ball (1981) sobre las actitudes de alumnos hacia la escuela proporcionan un buen ejemplo de la forma como se puede usar la etnografía para comprobar la teoría. Ellos arguyen que el método usado por las escuelas para diferenciar a los alumnos, siguiendo criterios académicos y de comportamiento, especialmente vía localización homogénea en aulas según el rendimiento académico, los polariza en subculturas pro y antiescolares. A su vez, estas subculturas moldean el comportamiento de los alumnos dentro y fuera de la escuela y afecta su nivel de rendimiento escolar. Esta teoría se comprueba mediante ejemplos ilustrativos de tres tipos de escuela secundaria: *secondary modern* (Hargreaves), *comprehensive school** (Lacey), y *grammar school* (Ball).** Además, en el caso de *grammar school*, debido a que los nuevos alumnos ya han sido fuertemente enculturados en los valores de la institución en sus años de primaria, una variable crucial para la explicación del proceso de polarización (el trasfondo doméstico) está parcialmente controlada. De forma similar, en su estudio sobre *Beachside Comprehensive*, Ball examina los

* Comprehensive School. Escuela que mezcla en las aulas a alumnos con diferentes rendimientos académicos.

** Grammar School. Escuela donde se imparten contenidos académicos como diferentes a los técnicos.

efectos del cambio del agrupamiento homogéneo a un agrupamiento que mezcla alumnos con habilidades diferentes, mostrando cómo con ello se aminora la polarización. Si tomamos estos estudios juntos nos damos cuenta de que la teoría está bien fundamentada, aunque no nos aporta una prueba absolutamente conclusiva. Pero tampoco existe ningún otro método que nos la dé.

Conclusión

Hemos examinado dos lógicas contrastadas de investigación social y sus implicaciones para la etnografía. Ni el positivismo ni el naturalismo nos proporcionan una estructura adecuada para la investigación social. Ambos desconsideran su reflexividad fundamental, el hecho de que hacemos parte del mundo que estamos estudiando, y que no hay cómo escapar a la inevitabilidad de confiar en el conocimiento del sentido común y en métodos de investigación basados en el sentido común. Toda investigación social se basa en la capacidad humana de realizar observación participante. Actuamos en el mundo social y somos capaces de vernos a nosotros y nuestras acciones como objetos de ese mundo. Al incluir nuestro propio papel dentro del foco de investigación y explotar sistemáticamente nuestra participación como investigadores en el mundo que estamos estudiando, podemos desarrollar y comprobar la teoría sin tener que hacer llamamientos inútiles al empirismo, ya sea en su variedad naturalista o positivista.

Redefinir la investigación social en términos de su reflexividad también ilumina la comprensión de la función de la etnografía. Ciertamente es difícilmente justificable la visión de que la etnografía representa un paradigma alternativo a la investigación cuantitativa. Por otra parte, supone una contribución a las ciencias sociales mucho más poderosa que la que admite el positivismo. El resto del libro está dedicado a detallar detenidamente las implicaciones que la reflexividad tiene para la práctica etnográfica.

CAPÍTULO 2

EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN: PROBLEMAS, CASOS Y MUESTRAS

A primera vista la conducción de la etnografía es una actividad relativamente simple: aparentemente «cualquiera puede hacerlo». Verdaderamente, algunos autores dan tan poca información sobre la investigación como la que ellos mismos tuvieron antes de realizar su trabajo de campo. Nader, por ejemplo, cuenta cómo ello llegó hasta el punto de convertirse en una verdadera tradición entre los antropólogos norteamericanos:

Antes de abandonar Harvard fui a ver a Kluckhohn. A pesar de la experiencia que ya tenía como estudiante de Harvard, esta última sesión me dejó completamente frustrado. Cuando pregunté a Kluckhohn si tenía algún consejo para darme, me contó la historia de un estudiante de posgrado que había preguntado a Kroeber la misma pregunta. Como respuesta, se dice que Kroeber cogió de su estante la etnografía de mayor tamaño y grosor y dijo: «vete y hazlo así».

(Nader, 1970:98)

La razón de esta falta de avisos o consejos parece descansar en la suposición de que la conducción de la etnografía no es nada difícil, que casi no necesita preparación o conocimiento previo.

Una de las razones de esta reluctancia a enseñar cómo hacer investigación etnográfica parte de la convicción de que tal investigación no puede ser programada, que su práctica se constituye por lo inesperado, como cualquier lectura de las biografías etnográficas recientemente publicadas lo confirmaría. Cuando uno está llevando a cabo un trabajo de campo en situaciones donde se tiene poco poder, y de las cuales se tiene poco conocimiento previo, la investigación no puede ser totalmente diseñada en la fase previa al trabajo de campo.

De todas formas, existe otra razón, aunque menos legítima, por la que los consejos dados a los que se embarcan en el trabajo de campo frecuentemente se reducen a un simple «vete y hazlo». Ésta

se basa en la idea, asociada al naturalismo, de que la etnografía consiste en una observación y descripción abierta, de forma que el «diseño de la investigación» aparece como algo superfluo. Lo que es una simple estrategia práctica de investigación se convierte en todo un paradigma de la aproximación. Hablando sobre el estudio del comportamiento animal, Tinbergen (1972:23) señala que el período de conocimiento exploratorio e intuitivo posee un valor especial «cuando uno se ve en peligro de no disponer de suficiente información sobre los fenómenos naturales o sentir que se está estrechando nuestro campo de visión». En sociología los naturalistas han apelado algunas veces a la historia natural y a la etología para legitimar sus recomendaciones sobre la observación y descripción exploratorias (Lofland, 1967; Blumer, 1969; Speier, 1973). Sin embargo, es importante recordar que la observación en etología está dirigida por un relativamente bien definido cuerpo de axiomas derivados de la teoría evolucionista. El propio Darwin (citado en Sellitz y otros, 1959:200) señala en un determinado momento: «Qué raro es el que no haya visto la observación como debiendo ir a favor o en contra de algún punto de vista, si es que ésta tiene algún servicio».

Ciertamente, debemos reconocer que, mucho menos que otras formas de investigación social, el curso de una etnografía no puede estar predeterminado. Pero ello ni elimina la necesidad de una preparación previa al trabajo de campo ni significa que el comportamiento del investigador en el campo haya de ser caótico, ajustándose meramente a los hechos, tomando en cada momento «la dirección que presenta menos resistencia» (Warren, 1974). En nuestra opinión el diseño de la investigación debe ser un proceso reflexivo, operando en todas las etapas del desarrollo de la investigación.

Los problemas preliminares

La investigación siempre comienza con el planteamiento de un problema o grupo de problemas, es lo que Malinowski llama «problemas preliminares»:

Estar bien preparado teóricamente no equivale a cargar con «ideas preconcebidas». Si una persona que se embarca en una expedición está determinada a verificar ciertas hipótesis y es incapaz de cambiar cuantas veces sean necesarias su punto de vista y deshacerse

de aprioris cuando las evidencias así lo aconsejan, innecesario es decir que su trabajo no será de ningún valor. Sin embargo, cuantos más problemas lleve consigo al campo, más propenso será a moldear la teoría de acuerdo con los hechos y a ver los hechos en relación a la teoría, y mejor preparado estará para el trabajo. Las ideas preconcebidas son perniciosas en cualquier tipo de trabajo científico, pero aventurar problemas preliminares es la principal cualidad de un científico, y esos problemas se revelan por primera vez al observador a partir de sus estudios teóricos.

(Malinowski, 1922:8-9)

A veces el punto de partida de una investigación es una teoría bien fundamentada de donde se extraen una serie de hipótesis. Estas teorías son relativamente escasas en antropología y sociología, y son tal vez más frecuentes en psicología social (un ejemplo de observación participante de este tipo es la de Festinger y otros, 1956).

La mayoría de las investigaciones etnográficas se preocupan más en desarrollar teorías a partir de los datos de campo que en verificar hipótesis ya existentes, y una serie de autores, especialmente Glaser y Strauss (1967), han llamado la atención sobre las ventajas que resultan de desarrollar teorías mediante el registro sistemático de información de campo en vez de confiar en la «teorización de sillón». No obstante, como el propio Strauss ha señalado, a veces, antes de que el trabajo comience se pueden conseguir avances considerables en la clarificación y desarrollo de los problemas de investigación. Como ilustración, él utiliza el trabajo de Davis (1961) sobre «la gestión de interacciones tensas con personas que portan deficiencias visibles»:

La teoría de Davis trata de interacciones (1) *tensas*, (2) *sociales* en (3) contactos *cara a cara* entre (4) *dos personas*, una de las cuales tiene (5) una *deficiencia visible* y la otra es (6) *normal* (no porta una deficiencia visible)... Los términos señalados en la frase anterior empiezan por sugerir lo que está explícita o implícitamente omitido en la formulación teórica de Davis. La teoría concierne a la *visibilidad* (física) de los incapacitados, no con gente cuyas incapacidades no sean inmediatamente visibles para las personas con las cuales interactúan. La teoría concierne a la interacción entre dos personas (no más de dos)... La interacción ocurre en situaciones denominadas «*sociales*»; es decir, la relación entre las personas que interactúan no es ni impersonal ni íntima. Sociable también quiere decir una interacción suficientemente prolongada para permitir algo más que un

encuentro momentáneo pero no tan prolongado como para volverse familiar...

(Strauss, 1970:47-48)

Strauss continúa mostrando que modificando diferentes elementos de una teoría se pueden generar nuevas cuestiones para investigar.

Frecuentemente, la literatura existente sobre el tema es menos elaborada que el caso expuesto por Strauss, pero, a veces, la ausencia de conocimiento detallado sobre un fenómeno o proceso puede representar un punto de partida práctico para la investigación. Macintyre (1977) nos proporciona un ejemplo en su estudio sobre el embarazo de mujeres solteras:

Aproximadamente un quinto del total de embarazos, e incluso un porcentaje mayor de primeros embarazos, en Gran Bretaña a comienzos de los años 70, eran de mujeres solteras. Normalmente las mujeres solteras embarazadas tenían ante sí cuatro tipos de respuestas posibles: el matrimonio con el supuesto padre; la inducción al aborto, permanecer solteras y tener el hijo; y permanecer solteras y dar el niño en adopción. Se sabe que la incidencia de estas respuestas ha cambiado de una época para otra, como, por supuesto, han cambiado a este respecto las actitudes sociales, la política social y la legislación, y estos cambios han sido objeto de estudios históricos y demográficos. *Sin embargo, se sabe poco de cómo las respuestas arriba señaladas han influido o han sido influidas por las actitudes sociales, la política social y la legislación.*

(Macintyre, 1977:9,
las cursivas son nuestras)

Otra alternativa para estimular la investigación suele ser un hecho o encadenación de hechos que causan sorpresa. Así, Measor (1983) notó no sólo que las chicas tendían a ir peor que los chicos en los exámenes de ciencias sino que esta diferencia era incluso mayor en las clases de ciencias de Nuffield. Ella investigó por qué ocurría esto a través de la observación participante en Nuffield y mediante entrevistas, realizadas tanto a chicos como a chicas, sobre sus actitudes hacia las clases de ciencias.

Como ilustra este ejemplo, la relevancia de este problema preliminar puede ser no tanto teórico como político o práctico, en este caso relativo a la igualdad de oportunidades para las mujeres. A veces cuando el punto de partida no es la teoría social, la elabora-

ción del problema de investigación pronto conduce a la teoría, como indica el trabajo de Freilich sobre los héroes mohawk:

Los neoyorkinos a veces leen en los periódicos algo referente a un fenómeno insólito en su medio: los indios mohawk trabajan en las estructuras de acero de varios edificios de dentro y alrededor de la ciudad. Artículos, a veces ilustrados con fotografías de indios sonrientes, discuten sobre esos mohawk «valientes» y «seguros». El porqué tantos mohawk trabajan en estructuras de acero es una cuestión frecuentemente investigada por los estudiantes de las universidades de Nueva York y sus alrededores. En 1956 este problema constituyó realmente mi primera investigación profesional. En mi proyecto de investigación utilizaba como contraposición el artículo de A.F.C. Wallace «Algunos determinantes psicológicos del cambio cultural en una comunidad iroquesa». El artículo de Wallace sugería que los mohawks carecían de vértigo y que esto explicaba su proliferación en la industria del acero. Yo argumentaba que una característica negativa (la ausencia de vértigo) no podía tener consecuencias positivas específicas (llevar a una tribu entera a trabajar en estructuras de acero). Continuaba argumentando que para la industria del acero no hay un valor funcional en la falta de miedo a las alturas, y que, en realidad, el caso era el contrario: el miedo a los lugares altos conduce a una actitud prudente que salva vidas. Un argumento más plausible parecía ser el de que los mohawks actuaban *como si* no tuvieran miedo a las alturas. Mediante el planteamiento de un problema derivado, «¿Por qué se produce esta actitud tan imprudente?», yo desarrollaba la teoría de que los factores socio-culturales se explican mejor a través de factores sociales y culturales que de psicológicos. Yo tenía la ligera impresión de que los mohawk que trabajaban en las estructuras de acero representaban algún tipo de continuidad cultural. Así, las cuestiones que planteaba eran (1) ¿Por qué es bueno, culturalmente, para un hombre mohawk trabajar en estructuras de acero? y (2) ¿Cómo esa valoración positiva se relaciona a la cultura e historia mohawk?

(Freilich, 1970:185-186)

Los propios eventos sociales también pueden estimular la investigación, proporcionando una oportunidad para explorar acontecimientos poco usuales o comprobar la validez de una teoría. A este respecto es importante considerar lo que a veces se llaman «experimentos naturales»: innovaciones organizativas, desastres naturales o crisis políticas que permiten revelar lo que pasa cuando se suprimen los factores limitativos que normalmente constriñen algún elemento de la vida social. En tales ocasiones los fenómenos

sociales, que normalmente son naturalizados, se tornan visibles para los propios participantes y para el observador. Schatzman y Strauss (1955) proporcionan un ejemplo de ello en sus discusiones sobre los problemas de la comunicación interclasista que surgen después de un tornado. Estudiar los orígenes y consecuencias de las innovaciones organizativas suele ser todavía más común. El estudio de Ball (1981) sobre las *Comprehensive School* es un trabajo reciente que examina la transición de una organización de clases según criterios de homogeneidad hacia el agrupamiento de alumnos con habilidades diferentes en una escuela secundaria.

Incluso experiencias personales pueden proporcionar motivos y oportunidades de investigación. Aquí también estas experiencias cobran interés y significado por medio de ideas teóricas: el estímulo no es intrínseco a la propia experiencia. Ilustraciones interesantes a este respecto son los trabajos de Roth sobre pacientes (1963) y el de Kotarba sobre acupunturistas (1975). (Para una colección de ensayos de otros sociólogos médicos basados en sus propias experiencias ver Davis y Horobin, 1977.)

No hay una regla única universal que determine hasta qué punto se puede elaborar el problema de investigación antes de empezar el trabajo de campo. Explorar los componentes e implicaciones de un problema preliminar general con ayuda de la lectura de la literatura pertinente disponible es un primer paso necesario. En este sentido no sólo son relevantes las monografías y los artículos periodísticos sino también informes oficiales y periodísticos, autobiografías, diarios y novelas basadas en hechos reales, etc. (véase capítulo 6). De todas formas, siempre llega un punto donde no se puede progresar más sin comenzar la recogida directa de información; aunque la reflexión y el uso de la literatura secundaria debe continuar más allá de ese punto.

El desarrollo del problema de investigación

El objetivo de la fase anterior al trabajo de campo y la de los primeros intentos por conseguir información, es convertir los problemas preliminares en un cuerpo de cuestiones a partir del cual se puedan extraer respuestas teóricas, ya consistan éstas en una descripción narrativa de una secuencia de hechos, en un relato generalizado de las perspectivas y prácticas de un grupo particular de actores o en formulaciones teóricas más abstractas. Sin embar-

go, en este proceso los problemas originales son transformados o incluso completamente abandonados en favor de otros, como ilustra Dollard:

Mi objetivo original era estudiar la personalidad de los negros del sur, tener acceso a algunas historias de vida y aprender algo sobre la manera como crecen las personas negras. No estaba entre mis preocupaciones hacer un estudio de comunidad, considerar el problema de la herencia cultura del negro o tratar de la estructura emocional de una pequeña ciudad del sur profundo. No obstante, estaba obligado a estudiar la comunidad porque la vida de los individuos está enraizada en ella.

Sólo habían pasado unos días de los cinco meses que pasé en Southertown cuando me di cuenta de que lo blanco y los blancos forman una parte inseparable de la vida mental del negro. Éste tiene un patrón blanco; frecuentemente tiene también algún ascendente blanco; a veces, cuando niño, juega con otros niños blancos, y vive bajo una serie de reglas impuestas por la sociedad blanca. Las vidas de blancos y negros están tan dinámicamente entrecruzadas y fijadas en un sistema que los unos no pueden ser entendidos sin los otros. Este descubrimiento puso fin a mi objetivo de recoger historias de vida de negros de forma aislada.

Las historias de vida de negros hacen referencia constantemente a una situación global, por ejemplo, a la propia Southertown, al condado, al área cultural sudista, y, en sentido más global, a toda la región productora de algodón en los Estados Unidos. Este planteamiento es sin duda incómodo, porque me fuerza a tener que informarme sobre la comunidad, el condado y otros muchos aspectos aparentemente no relacionados con el problema de la investigación. El estudio del contexto social de los negros desbordó el objetivo original de la investigación, al menos en lo que concierne a las historias de vida.

(Dollard, 1937 y 1957:1-2)

El cambio de los problemas de investigación puede obedecer a diferentes causas. En el caso de Dollard, él descubre que la formulación original del problema estaba basada en suposiciones equivocadas. Igualmente se puede concluir que, dado el estado del conocimiento existente, un problema determinado es irresoluble. Medawar comenta:

Los buenos científicos estudian los problemas más importantes entre los que ellos piensan que pueden resolver. Y, verdaderamente, su cometido profesional es solucionar problemas y no apenas intentar

superarlos. El espectáculo del científico enfrascado en un combate contra las fuerzas de la ignorancia no es muy aleccionador si, al final, el científico sale derrotado. Ésta es la razón del porqué los problemas biológicos más importantes todavía no han aparecido en la agenda de las investigaciones en curso.

(Medawar, 1967:7)

Periódicamente, los metodologistas redescubren la verdad del viejo adagio que dice que encontrar la cuestión a preguntar es más difícil que responderla (Merton, 1959). Gran parte del esfuerzo dispendido en el desarrollo teórico concierne a la formulación y reformulación de problemas de investigación de forma a hacerlos más propicios a soluciones teóricas.

Los problemas varían entre sí en su grado de abstracción. Algunos, especialmente aquellos derivados de preocupaciones prácticas o políticas, se llamarán "tópicos" (Lofland, 1976), concernientes a tipos de gente y situaciones rápidamente identificables en el lenguaje cotidiano. Otros tienen un carácter más «genérico». En estos casos el investigador pregunta cuestiones tales como «¿Cómo se manifiesta en una determinada situación particular el concepto sociológicamente abstracto de *clase*?» y «¿Cuáles son las características abstractas de un tipo especial de situación?» Esta distinción entre problemas de investigación tópicos y genéricos está estrechamente relacionada a la división establecida por Glaser y Strauss entre análisis *formales* y *sustantivos*:

Por teoría sustantiva entendemos el tipo de investigación desarrollada por un interés sustantivo o empírico o correspondiente a un área de la sociología, problemas tales como el cuidado de los enfermos, las relaciones raciales, la educación profesional, la delincuencia o la investigación de organizaciones. Por teoría formal entendemos el desarrollo de una investigación formal o conceptual, que plantee problemas tales como el estigma, el comportamiento desviante, la organización formal, la socialización, las incongruencias entre el *status*, el poder y la autoridad, el sistema de recompensas o la movilidad social.

(Glaser y Strauss, 1967:32)

Frecuentemente, la investigación etnográfica suele ser una constante interacción entre lo tópico y lo genérico, entre lo sustantivo y lo formal. Se puede comenzar con alguna noción de análisis formal e intentar extender o refinar su aplicación en el contexto de

una determinada cuestión sustantiva. Esto puede ser ilustrado por la referencia al trabajo de Hargreaves Hester y Mellor (1975) sobre la desviación en contextos escolares. Comenzando por el concepto formal de la «teoría de la nivelación», Hargreaves y sus colegas buscan extender el uso de esta estructura analítica y examinar su valor para el estudio de la desviación escolar. Ellos consiguieron establecer una especie de «lista» de temas. Esta lista de tópicos cambia el foco de atención desde lo formal hacia lo sustantivo, de lo genérico hacia lo tópico.

Reglas. ¿Cuáles son las reglas en escuelas y salas de aula? ¿Cuáles son las reglas supuestamente desobedecidas en casos de desviación? ¿Algunas veces las reglas están sujetas a negociación? ¿Cómo se transmiten las reglas a los miembros? ¿Cómo se justifican las reglas, quién las justifica y a quién las justifican, y en qué ocasiones? ¿Los profesores y los alumnos perciben las reglas de la misma manera? ¿Cómo saben los miembros a qué se refieren las reglas en una situación dada? ¿Cómo los miembros clasifican las reglas? ¿Qué diferencias ven los miembros entre diferentes reglas? Por ejemplo, ¿varía la importancia de las reglas?

Actos desviantes. ¿Cómo los miembros relacionan un acto a una regla de forma que se pueda caracterizar como desviación? ¿Cómo saben los profesores que un alumno ha desobedecido una regla?, es decir, ¿Cuál es la parte de interpretación que les corresponde a los profesores para que algunos actos sean caracterizados como desviación? De forma similar ¿Cómo saben los alumnos que sus actos son desviantes?...

Personas desviantes. ¿Cómo los profesores imputan actos desviantes a personas de forma que algunas personas sean definidas como desviantes? ¿Cuál es la relación entre diferentes niveles? ¿Por qué un nivel es más importante que otros?

Tratamiento. ¿Qué reacciones tiene los profesores frente a actos o personas definidas como desviantes? ¿A qué niveles y con qué justificaciones deciden los profesores sobre los tratamientos aplicados?...

El desarrollo de la desviación. ¿Cuál es la estructura de la trayectoria del alumno desviante? ¿Cuáles son las contingencias de esas trayectorias? ¿Cómo se inician y terminan esas trayectorias?

(Hargreaves, Hester y Mellor, 1975:23-24)

Una lista tal de problemas requiere sin lugar a dudas un conocimiento previo del trabajo sociológico existente sobre escuelas y la desviación, y refleja una interacción entre intereses formales y sus-

tantivos. Estas cuestiones no constituyen una hipótesis (o cuerpo de hipótesis) de investigación, ni siquiera representan propiamente un diseño de investigación. Así mismo, no es de esperar que esta lista sea la definitiva: en algunos aspectos se revelará demasiado ambiciosa y en otros, probablemente, omitirá problemas imprevistos.

También se pueden desarrollar problemas de investigación mediante el trasplante de una estructura de investigación de un área sustantiva a otra. Uno de los principales procedimientos del estudio de la escuela médica de Kansas realizado por Becker y otros (1961) es de este tipo. Ellos adoptan una perspectiva de la sociología industrial —los trabajadores industriales intentan establecer su propio «nivel y organización del esfuerzo de trabajo»— y aplicarlo a la situación tópica de los estudiantes de medicina que, superados por las demandas académicas, intentan negociar niveles razonables de esfuerzo, y establecer una dirección apropiada a su trabajo.

Así como se pueden formular problemas desplazándose de lo formal hacia lo sustantivo, también se puede hacer en sentido contrario, de lo sustantivo hacia lo formal o genérico. Esto puede ilustrarse en parte por un proyecto de investigación en el cual uno de nosotros (Atkinson) ha estado participando.

El proyecto en cuestión está relacionado con la investigación de «unidades de formación industrial», diseñadas para amenizar la transición de la vida escolar a la vida de trabajadores. La investigación consideraba varios tipos de líneas de trabajo, incluyendo la observación participante en dos unidades industriales, entrevistas a cargos de responsabilidad de la empresa, fuentes documentales, etc. El proyecto no era un mero estudio de caso «único» sino que estaba compuesto de un número de investigaciones similares que se estaban llevando a cabo en varios lugares de Gran Bretaña. Esos otros proyectos también estaban investigando intervenciones innovadoras para facilitar la transición de la escuela al mundo del trabajo.

La formulación de las líneas del trabajo de investigación comenzó con el planteamiento de problemas preliminares, originalmente de naturaleza sustantiva o tópica. En los primeros movimientos exploratorios, el equipo de investigación comenzó la fase de trabajo de campo intentando responder a preguntas del siguiente tipo: ¿Cómo es el trabajo del día a día en la unidad? ¿Cómo son seleccionados y evaluados los estudiantes? ¿Qué clase de trabajo hacen y para qué tipo de trabajo van a ser preparados?

Durante el transcurso del trabajo de campo fueron identificados con más precisión un número de temas y surgieron nuevas categorías de análisis. Al mismo tiempo, en nuestro proyecto se hizo necesario formular esas ideas en términos que fueran más generales que sus manifestaciones locales. Un importante motivo para ello era que teníamos que generar conceptos o principios que permitieran una comparación sistemática entre los diferentes proyectos que se estaban realizando en Gran Bretaña. Un memorándum de la investigación planteó esto de la siguiente manera:

En nuestra última reunión... discutimos la posibilidad de desarrollar y trabajar con algunas categorías de análisis general. La idea que yo estaba planteando... era que los proyectos de evaluación estaban condenados a ser poco más que asuntos locales y aislados, al menos que consiguiéramos trabajar con ideas y armazones conceptuales de una aplicación más generalizable. Tal «generalización» no significaba que necesariamente todos los proyectos tuvieran que trabajar dentro del «mismo» diseño de investigación o recoger los «mismos» datos mediante la «misma» técnica. No hay duda de que evaluaciones particulares deben ser sensibles a las condiciones locales y estar atentas a las circunstancias cambiantes. Esta sugerencia tampoco debe ser interpretada como una reivindicación de la elaboración de problemas rígidos y categorías predeterminadas. Tales categorías deberían ser pensadas sólo como conceptos «sensibilizadores» —indicar algunas dimensiones amplias para comparar proyectos y para desarrollar criterios que permitan relacionar proyectos y análisis diferentes.

(Atkinson, 1981b)

Los criterios de comparación y generalización considerados en este memorándum serán tratados más adelante. Ahora simplemente queremos ilustrar el proceso racional que supone moverse desde lo específico hacia lo general, en el sentido de dirigir la atención hacia la comparación, para lo cual podemos basarnos en el trabajo de otros analistas. No pretendemos detallar todas las ideas discutidas y aludidas en este proyecto en particular. Los siguientes extractos tomados del mismo memorándum son ilustrativos de cómo estas ideas fueron usadas para categorizar algunos temas claves de la investigación y estimular el planteamiento posterior de otras cuestiones específicas.

«Porteros. Por porteros quiero decir actores que controlan recursos claves y pasajes desde donde se conceden oportunidades. Tales por

teros ejercitan el control durante fases importantes que constituyen momentos de transición en el *status* de los más jóvenes. En realidad, las funciones de los porteros son llevadas a cabo por diferentes tipos de personal en diferentes lugares de la organización.

La identificación de la categoría general de los «porteros» permitirá que nos preguntemos algunas cuestiones pertinentes de naturaleza general. Por ejemplo: ¿De qué recursos disponen los porteros? ¿Qué percepciones y expectativas tienen los porteros de los «clientes»? ¿Son esas percepciones mutuamente compartidas o existen diferencias sistemáticas de opinión? ¿Creen los porteros que se cumplen las expectativas que ellos tienen de los clientes? ¿Tienen un modelo implícito (o explícito) del cliente ideal?

¿Cuál es el estado de información de los porteros? Por ejemplo, ¿Con qué modelo de mercado de trabajo están operando? ¿Qué visión de la vida trabajadora están aplicando? ¿Cuán precisas son sus afirmaciones al respecto del estado del mercado de trabajo local?

¿Qué tipo de *rutinas* y *estrategias* emplean los porteros? Por ejemplo, ¿qué criterios (formales o informales) se usan para referirse y categorizar a los «clientes»? ¿Qué rutinas burocráticas existen (si es que existen)? ¿Cuáles son los procedimientos usados para recopilar y guardar datos y cómo éstos se interpretan en la práctica?

(Atkinson, 1981b)

Estrechamente relacionados a esta categoría de los «porteros», como criterio general de análisis, el memorándum también incluye los siguientes:

Nivelación. Esta categoría general claramente se superpone con el razonamiento práctico de los porteros y, en algunos aspectos, también con las definiciones de la población de clientes.

¿Hasta qué punto existe el peligro de autocomplacencia de las profecías al identificar poblaciones-objeto? ¿Hasta qué punto los propios proyectos ayudan a cristalizar estereotipos y categorías raciales, de género o calificación?

¿Los empresarios operan con estereotipos estigmatizadores? ¿Los proyectos superan o ayudan a confirmar estos estereotipos? ¿Qué aspectos particulares de los proyectos o de los jóvenes aceptan o rechazan los porteros y los empresarios?

¿Cómo se relacionan los jóvenes entre sí y con otros en función de los niveles, formales o informales, que les atribuyen?

¿Los profesionales están envueltos en proyectos que están sujetos a *estigma* en las visiones de otros profesionales y agencias?

(Atkinson, 1981b)

Obviamente, estos extractos sacados de un memorándum de investigación no constituyen ni siquiera el comienzo de un análisis exhaustivo para proyectos destinados a amenizar la transición de la escuela al trabajo, o en lo referente a los problemas del empleo juvenil. La referencia que aquí hacemos a estos extractos es un intento de ejemplificar la fase del proceso consistente en formular ideas. Si bien muchas de las cuestiones planteadas aquí son de un contenido muy concreto, el tenor general del documento llama la atención sobre conceptos genéricos tales como *porteros, nivelación, estigma, rutinas, estrategias, razonamiento práctico, y profecías auto-complacientes*.

Este memorándum de investigación ayuda entonces a «congelar» el proceso de formulación de problemas durante una fase intermedia en el proyecto de investigación. El trabajo de campo inicial sugiere un número de aspectos potencialmente importantes que deben ser mejor identificados y algunas ideas analíticas que pueden ser provechosas. Así, los problemas de investigación pueden ser concretados con más precisión. Al mismo tiempo, esta mayor identificación de problemas permite el planteamiento de nuevas cuestiones o que éstas sean elaboradas de forma más sistemática. Inclusive, pueden constituir líneas-guía para la posterior recogida de información.

Debemos ser cuidadosos para no simplificar demasiado la distinción entre niveles de análisis particulares y genéricos. El progreso no debe darse en sentido unidireccional, de un lado al otro. En la conducción del proyecto, no se debe esperar que uno comience a partir de una serie de temas sustantivos y acabe con categorías formales, o viceversa. Normalmente lo que se da es una trayectoria bidireccional entre estos dos modelos analíticos. La atención a temas particulares y sustantivos sugerirá afinidades con algunos conceptos formales que, a su vez, indicarán la importancia que tienen otros aspectos sustantivos, y así sucesivamente.

Seleccionar lugares y casos de investigación

Existe otro factor que frecuentemente juega un papel significativo en la formación y desarrollo de los problemas de investigación en la etnografía: la naturaleza del lugar elegido para el estudio. Esto es así porque en la etnografía el desarrollo de los problemas de investigación raramente se completa antes de que comience el tra-

bajo de campo; el comienzo de la recogida directa de información frecuentemente juega un papel clave en su proceso de desarrollo. Suele ocurrir que algunos de los problemas que habían sido identificados y elaborados en el planteamiento de los problemas preliminares, realmente no son pertinentes en el lugar elegido para realizar el estudio. En estos casos, el investigador se encuentra en el dilema de elegir entre abandonar las cuestiones elegidas o postergar la investigación hasta elegir otro lugar donde las cuestiones seleccionadas *puedan* ser investigadas. Mientras que en algunos casos la importancia de la problemática estudiada puede llevar a adoptar la segunda opción, normalmente los investigadores permanecen en el medio seleccionado y eligen nuevos problemas de investigación que se puedan amoldar a las nuevas condiciones. Cuando se elige cambiar de medio, como en el trabajo de Hargreaves, Hester y Mellor (1975), se suelen generar más problemas que los que pueden ser acometidos en un estudio único. Además, trasladarse a otro medio no sólo envuelve un retraso añadido y nuevos problemas de acceso sino que tampoco es seguro que el nuevo lugar sea apropiado para investigar la problemática seleccionada. Se dice que Everett Hughes decía, bromeando, que había que seleccionar el problema de investigación que fuera ideal para el lugar elegido.

Antes de que comience la recogida directa de datos, los problemas preliminares ya indican el tipo de lugar donde los problemas de investigación pueden ser desarrollados. Algunas veces, como en el caso de investigaciones a través de «experimentos naturales» y otras formas de «investigaciones oportunistas» (Riemer 1977), el problema de seleccionar un medio para realizar el estudio prácticamente no existe. El problema de investigación y el lugar donde se lleva a cabo aparecen en estrecha interdependencia. De todas formas, en este tipo de investigación el problema de investigación no suele resolverse. Puede ser aconsejable aproximarse a varios posibles lugares de investigación para calcular su idoneidad para llevar a cabo allí la investigación y ver dónde va a ser más fácil el acceso a la información (Schatzman y Strauss, 1973:19). Ello implica recoger y analizar preliminarmente cualquier evidencia documental sobre el medio, entrevistando a cualquiera que pueda ser fácilmente contactado y que tenga experiencia y conocimiento del medio y, tal vez hacer breves visitas, abiertas o encubiertas, al lugar.

«Inspeccionar» de esta manera no sólo proporciona información acerca del lugar donde tal vez se desarrolle la investigación sino

que también influye en el desarrollo y refinamiento del propio problema de investigación. Puede descubrirse que lo que había sido pensado como una categoría social homogénea deba dividirse en un número de subtipos con diferentes características y que ocupan diferentes lugares dentro de la sociedad. Warren nos da un ejemplo:

La primera decisión que debe acometer un investigador que quiera estudiar la comunidad homosexual —a menos que tenga tiempo y dinero ilimitado— es resolver *qué* comunidad homosexual desea estudiar: el mundo exclusivista de los clubes privados para ejecutivos y profesionales o el de los travestís toxicómanos tan vivamente retratados en *Last Exit to Brooklyn* o el sadomasoquismo de los chicos de cuero. Cualquier observación preliminar que se haga pondrá de manifiesto que la comunidad homosexual no es un todo homogéneo —además de ser francamente difusa en sus fronteras—, está dividida en una jerarquía que en cierto sentido está relacionada con criterios de *status* y clase en el mundo «real».

(Warren, 1972:144)

No debe infravalorarse el papel de las consideraciones pragmáticas a la hora de elegir un lugar donde realizar el estudio. Éstas no están en modo alguno ausentes en la investigación que busca verificar hipótesis, pero juegan un papel más importante todavía en la investigación concerniente al desarrollo teórico. Ello es así porque en esta última, los criterios que especifican la idoneidad de un lugar son normalmente menos determinantes: hay una amplia gama de lugares plausibles. Los criterios de selección, pues, no se refieren tanto a la idoneidad del medio como a aspectos prácticos, tales como el contacto con personas que faciliten el acceso, los costes del viaje y el trabajo, la disponibilidad de información documental, etc. (Véase por ejemplo la discusión de Fox (1964) sobre la elección de Bélgica para ubicar su estudio sobre la investigación en Europa.)

A veces, la búsqueda de un medio apropiado para hacer la investigación puede tomar rumbos imperdibles. El relato de Dingwall (1981) acerca del desarrollo de su trabajo sobre la formación de enfermeras que prestan su servicio a domicilio puede ser un buen ejemplo. Dingwall cuenta cómo, siendo un estudiante de sociología, estaba particularmente interesado en la «nueva sociología de la educación» (Young, 1971; Gorbett, 1972), con su característico énfasis en la sociología del conocimiento. Su idea inicial era estudiar la socialización de los profesores desde esta perspectiva teóri-

ca. Al ser advertido por un supervisor de que no conseguiría muchos resultados por este camino, Dingwall se volvió hacia las enfermeras como categoría profesional alternativa que sería más receptiva al propio estudio. Un intento de aproximación a una escuela local de enfermeras resultó infructuosa. (La negativa del centro se fundó en términos familiares para muchos de nosotros: que el Comité Briggs iba a cambiar todo en breve plazo, que no era la mejor época para hacer la investigación, etc.) Finalmente, Dingwall hizo un intento exitoso de conseguir el acceso a una escuela de enfermeras a domicilio, en parte debido al propio consejo e invitación de los miembros que contribuían con la Escuela de Enfermeras a Domicilio. Dingwall reconoce que cuando le hicieron la proposición para que estudiara las enfermeras a domicilio, él no tenía ni la más remota idea de lo que era una enfermera a domicilio.

De todas formas, es importante no confundir la elección de un medio con la selección de un caso de estudio. Los términos «campo» y «entorno» del estudio son ampliamente empleados al hablar y escribir sobre etnografía. La principal fuente que inspira esta tendencia, que ve los lugares naturales como objetos de estudio, es el naturalismo, aunque sus antecedentes se pueden remontar más atrás, por ejemplo, a la Escuela de Chicago:

«[La sociología de Chicago] era pensada como un ejercicio cartográfico, estudiando *little Sicily*, el gueto judío, los barrios de inmigrantes polacos, la costa dorada, las barriadas, los distritos de edificios de apartamentos de una habitación, *Hobohemia*, y las bandas juveniles. Cada una de esas áreas era tratada como un mundo simbólico que creaba y perpetuaba una moral y una organización social específicas. Éstas eran sujetas a un análisis interpretativo que intentaba reproducir el proceso que había generado ese tipo de organización social. Eran colectivamente identificadas como áreas naturales: «naturales» porque ellas mismas eran parte de la evolución y la elección natural que forman la sociedad; porque ellas eran diferentes de las estructuras producidas por la planificación y la ciencia, y porque representaban una unidad que supuestamente formulaba el verdadero pensamiento americano sobre la vida social y política.

(Rock, 1979:92)

En otros contextos sociológicos también se da la misma búsqueda del modelo de grupos autónomos o «comunidades». La tradición antropológica, por ejemplo, suele poner énfasis en la investigación de sociedades de pequeño tamaño donde predominan las relacio-

nes «cara a cara», y colectivos locales (como el «pueblo»). Esta tradición, así como sus cognados «estudios de comunidad», suele descansar en la perspectiva de *Gemeinschaft*, el estudio de las pequeñas sociedades, enfatizando su estabilidad interna e intrascendencia relativa.

Pero el medio no es un fenómeno natural sino que está constituido y sostenido por definiciones culturales y estrategias sociales. Las fronteras no están fijadas, cambian de una ocasión a otra y también de grado, a través de procesos de redefinición y negociación.

Existe otra razón por la que potencialmente puede ser confuso hablar de «estudiar un medio». Como notamos en el capítulo 1, no es posible dar un informe exhaustivo de ningún objeto. Al producir descripciones siempre empleamos criterios teóricos para seleccionar y establecer inferencias. Incluso en estudios orientados por las características más descriptivas, el objeto de investigación no es isomórfico con el medio en el que se ubica. Un medio es un contexto determinado en el cual ocurren los fenómenos, que pueden ser estudiados desde varias perspectivas; un objeto de investigación es un fenómeno visto desde un ángulo teórico específico. A determinadas características no se les presta atención e, incluso, el fenómeno considerado no se agota completamente en la investigación. Además, un medio presenta varios casos. Así por ejemplo, si queremos estudiar los efectos de algunas formas de examen externo en una escuela secundaria, lo que en realidad constituye el objeto de estudio son determinados tipos de exámenes dentro de la escuela y no la escuela como un todo. De manera inversa, el objeto de estudio puede no estar circunscrito dentro de los límites de un medio, puede ser necesario salir fuera del lugar para encontrar información sobre aspectos relevantes del estudio. Para estudiar la formación de bandas entre los presos (Jacobs, 1974), puede ser necesario explorar las relaciones que esos hombres tienen con grupos que están fuera de la cárcel para así entender cómo se constituyen las bandas y la forma usada para continuar reclutando nuevos miembros.

Aunque pueda parecer inocente, la concepción naturalista del campo y el medio estudiados dificulta la selección sistemática y explícita de los aspectos que se van a estudiar, así como los movimientos fuera del medio para seguir líneas teóricas prometedoras. Es importante recordar que el proceso de identificación y definición del objeto de estudio está lado a lado con el refinamiento del problema de investigación y el desarrollo teórico.

Una de las limitaciones frecuentemente planteadas en relación al trabajo etnográfico es que, como lo que se estudia es un caso, o como mucho un pequeño número de casos, la representatividad de los resultados siempre se pone en duda. Éste es un punto importante. De todas formas, éste es un problema que también se plantea en la investigación experimental y para el cual no existe una respuesta fácil. Aunque las técnicas de muestreo no resuelven el problema, se puede decir que cuantos más resultados similares se obtengan de los casos estudiados, más podremos confiar en nuestras conclusiones. Y esto es así porque el universo de casos de los que se pueden extraer muestras (contemplando todos los casos existentes y los que existirán en el futuro), dentro del campo de una teoría, es infinito. No podemos estar seguros de que un muestreo aleatorio de los casos disponibles para el estudio sea representativo de un determinado universo. Este problema se plantea porque las teorías reivindican su universalidad (Willer, 1967); éstas intentan tener validez para cualquier tipo de circunstancias en las cuales ocurren las condiciones especificadas en la teoría.

El estudio de muestras amplias y aleatorias de casos no es pues necesariamente el método más práctico. En realidad, como notamos en el capítulo 1, la selección de casos críticos puede ser una aproximación más fructífera. Pero la selección estratégica de casos puede adoptar también otras formas, por ejemplo lo que Glaser y Strauss (1967) llaman «muestras teóricas». Como ya dijimos antes, la principal preocupación de estos autores es la formación y desarrollo de una teoría. Ellos argumentan que es necesario diseñar la selección de casos para generar tantas categorías y propiedades de categorías como sean posibles, y relacionarlas entre sí. Ellos recomiendan dos estrategias complementarias: minimizar las diferencias entre los casos con el fin de sacar a la luz propiedades básicas de una categoría particular y, posteriormente, maximizar las diferencias entre los casos de forma a incrementar categorías y acotar la incidencia de la teoría. Como ilustración, ellos citan su investigación sobre el contexto que rodea a los pacientes terminales en los hospitales:

Las visitas a varios servicios médicos fueron programados de la siguiente manera: Primero quería considerar los servicios en los que la conciencia del paciente es mínima (así, observé en primer lugar los servicios dados a los nacimientos prematuros y después la sección de neurología, donde los pacientes suelen estar en coma). Des-

pués quería observar muertes rápidas, en situaciones donde existe una gran expectación por parte del personal del hospital e incluso de los pacientes, por eso centré mi observación en una Unidad de Cuidados Intensivos. Después quería ver los servicios donde la expectación del personal sobre los pacientes terminales era grande, pero donde la muerte suele ser lenta. Así, observé una sección de enfermos cancerígenos. Después mi interés se centró en las condiciones donde la muerte era inesperada y rápida, entonces observé un servicio de emergencias. Mientras observaba a diferentes tipos de servicios hospitalarios, observaba también las situaciones mencionadas arriba en otro tipo de hospitales. Así, nuestra programación de diferentes tipos de situaciones fue dirigida por un esquema conceptual general —que incluía hipótesis sobre estructuras conceptuales incluyendo aspectos no considerados en principio. A veces volvíamos a los mismos servicios después de tres o cuatro semanas de haberlos observado intensamente, para comprobar aspectos que necesitaban mayor información o que estaban confusos.

(Glaser y Strauss, 1967:59)

Las estrategias apropiadas para adoptar en los casos seleccionados dependerán mucho de que la fase de investigación haya alcanzado un núcleo teórico relevante. La estrategia de selección puede también cambiar en el transcurso del proyecto de investigación. En las fases iniciales de desarrollo teórico no importa mucho cuáles van a ser los casos elegidos para la investigación; más tarde, en el proceso de desarrollo y verificación teórica, puede adquirir una importancia considerable.

Tomar muestras dentro de un caso

Seleccionar casos para investigar no es la única forma de tomar muestras considerada en la investigación social. Igualmente importante es tomar muestras *dentro* de un caso. En etnografía, se debe decidir dónde y cuándo observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo. En este proceso no sólo estamos decidiendo lo que es o no relevante para la investigación, también estamos extrayendo varias muestras de la información disponible. Muy a menudo la extracción de muestras ni siquiera es intencional, pero es importante establecer lo más explícita y sistemáticamente posible los criterios utilizados, para asegurar así que la muestra ha sido adecuadamente escogida.

Existen tres grandes dimensiones a lo largo del proceso de extracción de muestras: el tiempo, la gente y el contexto. El tiempo puede parecer una dimensión de una importancia obvia en la vida social, pero éste ha sido frecuentemente eludido. Las actitudes y actividades en el campo suelen variar a lo largo del tiempo de forma significativa para la teoría social. Berlak y otros nos proporcionan un ejemplo tomado de su investigación sobre escuelas primarias «progresistas» en Inglaterra.

Durante nuestras primeras semanas en escuelas inglesas gradualmente nos fuimos dando cuenta de que las imágenes de las escuelas transmitida en la literatura existente sobre el tema hasta cierto punto estaban distorsionadas. Para mostrar la manera cómo llegamos a esta conclusión podemos tomar un ejemplo de nuestra experiencia durante las primeras semanas del estudio de una clase de Mr. Thomas. En sus clases, en una escuela de un barrio residencial acomodado, observamos a treinta alumnos un miércoles por la mañana, los cuales, después de una breve discusión por el profesor con el profesor, continuaron con sus trabajos individuales: algunos empezaron a estudiar «mates», otros a formar palabras o a escribir relatos originales, a semejanza de las descripciones que nos da la literatura especializada sobre escuelas progresistas. Ese día observamos el comportamiento del profesor que no parecía estar diciendo a los alumnos qué es lo que debían hacer. Parecía que los alumnos estuvieran decidiendo por sí mismos qué estudiar, haciendo su trabajo con esmero, parecían hacerlo por propio interés. No obstante, durante los días siguientes, pudimos ver algunos hechos y padrones que nos proporcionaban otra explicación de lo que habíamos observado aquella mañana del miércoles. El siguiente lunes por la mañana vimos cómo Mr. Thomas les ponía las tareas mínimas que debían hacer durante la semana... El viernes por la mañana le vimos recoger los «diarios» de trabajo de sus alumnos donde cada chico relataba el trabajo realizado durante la semana. En el fin de semana, Mr. Thomas y, como fuimos a descubrir más tarde, algunas veces el director, corregían cada libro de trabajo y escribían comentarios como «bien», «más mates» o el temido, «ven a verme». Tales comentarios, que explicaban parte del comportamiento aparentemente espontáneo en clase, no habían aparecido en la literatura especializada.

(Berlak y otros, 1975:218)

El tema de la construcción y distribución social del tiempo es demostrado de forma elegante en el estudio de Zerubavel (1979) so-

bre el tiempo en los hospitales. En el trabajo de Zerubavel la organización del tiempo no es una característica periférica o un trasfondo donde se ubica un foco sustantivo sobre otros aspectos de la organización. Más bien es un ejercicio, en la tradición de Simmel, de determinar cómo se configura la propia categoría formal del tiempo:

Siguiendo el modelo metodológico de la sociología formal de Simmel, dirigí mis observaciones hacia un único aspecto de la vida del hospital: su estructura temporal, omitiendo deliberadamente —para los propósitos analíticos— la historia del hospital, su reputación nacional, la calidad del cuidado dispensado a los pacientes, su diseño arquitectónico y organización espacial, sus finanzas, la composición étnica y religiosa del personal del hospital, etc.

(Zerubavel, 1979:xvii)

El trabajo de Zerubavel es, pues, una etnografía poco común, con un objeto de estudio disperso. Sin embargo, la singularidad de sus observaciones y sus análisis formales le permiten revelar el complejo modelo de la estructura temporal de la organización en el cotidiano del hospital. Él anticipa esta diversidad en la introducción:

La lista de aspectos sociológicos de la temporalidad que pueden ser discutidos dentro del contexto de la vida hospitalaria es prácticamente infinita: la estructura temporal de la trayectoria de los pacientes del hospital; las relaciones entre el tiempo y el espacio; los plazos y el cumplimiento de los horarios; la relación temporal entre las distintas secciones del hospital; consideraciones de grado, rapidez, secuencia y gestión del tiempo en el trabajo del hospital; el impacto del tiempo de la organización sobre la vida del personal del hospital fuera del centro, y así sucesivamente.

(Zerubavel, 1979:xxi)

Siguiendo con el ejemplo de Zerubavel, pensemos hipotéticamente al respecto del departamento de urgencias de un gran hospital. Cualquier estudio sistemático hecho aquí, casi con toda seguridad, revelará diferentes padrones y actividades en función de si es de día o de noche y de acuerdo al día de la semana. El tipo de emergencias también variará. Los sábados las urgencias probablemente serán muy diferentes a las que se dan la noche del domingo. En nuestro departamento de urgencias el tiempo también variará en

función de los cambios súbitos entre el personal de enfermeras, rotaciones entre los médicos residentes, y así sucesivamente. Consideraciones muy similares se podrían aplicar a otros muchos tipos de ambientes como fábricas, prisiones, instituciones educativas y barrios residenciales, por ejemplo.

Además, parece evidente que cualquier intento de representar todos los aspectos de personas o eventos en el caso que se está estudiando debe basarse en una división adecuada de las diferentes divisiones temporales. Por un lado, es imposible conducir el trabajo de campo 24 horas por día, es inevitable tomar alguna muestra de lapsos temporales. Se puede intentar abarcar todo el tiempo posible durante el transcurso del trabajo de campo, pero es difícil de conseguir. (Estas consideraciones no se pueden aplicar de la misma manera al trabajo de campo de los antropólogos, donde el etnógrafo suele estar «en escena» todo el día y todos los días: pero incluso aquí, el trabajador de campo necesitará periódicamente «escaparse» para poder escribir el diario de campo o, simplemente, relajarse.) De todas formas, no es siempre aconsejable realizar el trabajo de campo durante largas temporadas ininterrumpidas. La producción de un diario de campo serio, el registro y organización del material, escribir memorándums y anotaciones reflexivas, son actividades que consumen y demandan un tiempo considerable. Si se realizan largos períodos de observación el material se tornará desordenado y asistemático. Cuanto más tiempo pase entre la observación y la anotación de las observaciones, más difícil será elaborar registros suficientemente detallados y consultar posteriormente descripciones concretas. Largos períodos de observación, si no son interrumpidos por otros de sistematización y reflexión sobre el material, resultarán en información de calidad pobre.

Inclusive, todos los etnógrafos tienen que resistir la tentación de intentar ver, oír y participar en todo lo que ocurre. Una aproximación más selectiva normalmente resultará en información de mayor calidad, proporcionada por la alternativa de períodos de recolección productiva de información y otros de reflexión. Más que intentar cubrir una jornada de trabajo entera, por ejemplo, uno puede construir una representación adecuada siguiendo el tipo de estrategia que Schatzman y Strauss señalan:

Si el investigador quiere observar todos los turnos de trabajo, primero puede observar el turno de mañana durante varios días, después el turno de tarde y luego el de noche, durante jornadas conse-

cutivas hasta que esté relativamente familiarizado con los tres turnos. O tal vez puede cubrir varias horas mediante la «superposición» de horarios en días consecutivos —por ejemplo, desde las siete hasta las nueve de la mañana, de las ocho a las diez, de las nueve a las once— y durante una secuencia de días cubrir la organización del tiempo durante toda la jornada.

(Schatzman y Strauss, 1973:39)

Además de adoptar estos procedimientos para garantizar una cobertura adecuada, el investigador probablemente identificará períodos y momentos particularmente importantes: el relevo de los turnos, por ejemplo, puede revelarse crucial para la organización del trabajo, la transmisión de información, etc. Esos momentos significativos deben merecer una atención especial.

Consideraciones como las que hemos señalado arriba, también se pueden aplicar para dimensiones temporales a gran escala, como los ciclos estacionales o anuales, y modelos de reclutamiento de nuevos trabajadores, si bien que las restricciones de tiempo y recursos son factores limitativos a la hora de pensar en investigaciones durante un gran lapso de tiempo.

Hasta ahora nos hemos referido prioritariamente a los temas relativos al trabajo de campo en organizaciones e instituciones similares. Debería entenderse que consideraciones semejantes se pueden aplicar al trabajo de campo realizado en medios que están formalmente menos definidos. Aspectos como la vida urbana, «relaciones en público», el uso de lugares públicos, y formas de comportamiento desviante también siguen una dimensión temporal: las estaciones, los días de la semana, la hora (si es de día o de noche), son aspectos significativos. Además, puede ser importante prestar atención a ocasiones especiales, tales como fiestas, carnaval, ceremonias y rituales, ritos de paso, y criterios sociales que marcan el cambio de *status*.

Al organizar estos muestreos de diferentes lapsos temporales, también es importante observar las actividades rutinarias de la misma forma que se observan las extraordinarias. El propósito de estos procedimientos de registro sistemático de información es asegurar una cobertura tan amplia y representativa cuanto sea posible, y no sólo identificar y seleccionar algunos aspectos superficialmente «interesantes».

Ningún medio social es socialmente homogéneo, y la representación adecuada de la *gente* envuelta en un caso particular, nor-

malmente requerirá tomar algunas muestras (a menos que el total de población investigada pueda ser estudiada adecuadamente y con igual profundidad). El muestreo de la gente puede realizarse en términos de criterios demográficos estandarizados. Es decir, dentro de un contexto particular, uno puede clasificar a las personas mediante la utilización de criterios como el de género, raza, edad, ocupación, nivel de instrucción, y cosas por el estilo. De todas formas, estas categorías son importantes sólo cuando son relevantes para la teoría que se está desarrollando o para contraponernos a teorías rivales, y normalmente han de ser complementadas por otras categorías de relevancia teórica. Estas categorías emergentes pueden ser o bien «categorías elaboradas por los miembros del grupo» o bien «categorías elaboradas por el observador». La distinción entre estos términos se ha tomado de Lofland (1976). Las «categorías elaboradas por los miembros» se refieren a las caracterizaciones que son empleadas por los propios miembros del grupo, es decir, son categorías *folk*, normalmente utilizadas en el vocabulario de una determinada cultura. Las «categorías elaboradas por el observador» son tipos contruidos por el analista.

Algunas culturas son particularmente ricas en categorías generadas por los miembros del grupo. Spradley (1970), por ejemplo, en su trabajo sobre los vagabundos, identifica la siguiente taxonomía de términos usada para referirse a tipos mayores: *ding*, *bore car tramp*, *bindle stiff*, *working stiff*, *airedale*, *home guard tramp*, *mission stiff*, y *rubber*. La taxonomía también incluye los subtipos *harvest tramp*, *tramp minér*, *fruit tramp*, *construction tramp*, *sea tramp*, *nose diver*, y *professional nose diver*.

De forma similar, en su estudio sobre mujeres presidiarias, Giallombardo (1966) documenta la siguiente secuencia de niveles que las propias reclusas emplean para categorizar a sus compañeras internas: *snitchers*, *inmate cops*, y *lieutenants*; *squares*, *jive bitches*; *rap buddies*, *homeys*; *connects*, *boosters*; *pinnners*; *penitentiary turnouts*, *lesbians*, *femmes*, *stud broads*, *tricks*, *commissary hustlers*, *chippies*, *kick partners*, *cherries*, *punks*, y *turnabauts*. Estos términos son aplicados sobre la base del «tipo de respuesta exhibida por las reclusas en relación a la situación de la prisión» y en interacción con las otras internas y con los funcionarios (Giallombardo, 1966:270). En particular, la identificación refleja estilos de respuesta sexual.

Por otro lado, el observador puede elaborar tipos hipotéticos, basados en la información de campo. Por ejemplo, en un estudio

sobre el comportamiento de la espera, Lofland identifica los siguientes tipos claves:

1. *Esas cosas dulces y jóvenes*. Generalmente una mujer. Una vez que adopta una posición, normalmente sentada, es raro que la deje. Su postura es correcta; potencialmente sugestiva o revelando cierta «indolencia», no es una postura atrevida.

2. *El aninado*. Habiendo establecido una posición, tales personas se ocupan de asegurar y reordenar sus apoyos, de la misma forma que un pájaro construye un nido.

3. *El observador*. Una vez que ha ocupado una posición, el observador escruta los alrededores con cuidado. Entonces... deja su posición y empieza una inspección detallada de cualquier objeto inanimado que esté en su campo de visión.

4. *La persona sociable...* es tranquila y relajada... dentro del ámbito de un uso legítimo del ambiente y un comportamiento público apropiado.

5. *Los heterodoxos...* no es un estilo definido... son aquellos que, o bien no saben, o no son capaces, o no les importa protegerse en un lugar público... Hay tres tipos...; niños...; los que están constantemente estigmatizados...; y excéntricos...

(Lofland, 1966 en Lofland, 1971:35)

Si el muestreo de personas se efectúa sobre la base de categorías elaboradas por los miembros o por el observador (normalmente se utilizan ambas), el proceso relacionará estrechamente el desarrollo de la teoría con la recogida de información; las dos juntas proporcionan las categorías en términos de las cuales se realiza el propio muestreo.

Prestar atención a las variaciones existentes en un contexto es tan importante como realizar muestreos de lapsos temporales y de personas. Dentro de cualquier ambiente se pueden distinguir contextos muy diferentes, y el comportamiento de las personas actúa en función del contexto en el que están. Algunos de estos comportamientos contextuales son bastante obvios, y otros no tanto. En escuelas, por ejemplo, es bien sabido que el comportamiento de los profesores a menudo difiere radicalmente dependiendo de si ellos están en clase o en la sala de profesores (Woods, 1979; Hammersley, 1980). Este contraste es un ejemplo de una distinción más abstracta entre el palco y los bastidores desarrollada por Goffman:

La parte de detrás, o los bastidores, puede ser definida como un lugar, relativo a una determinada representación, donde la impresión dada en la representación es sabida y regularmente contradicha. Por supuesto, estos lugares cumplen diferentes funciones. Aquí es donde se busca cuidadosamente que una representación no exprese algo que vaya más allá de sí misma; es aquí donde las ilusiones e impresiones se construyen abiertamente. Aquí, las puestas en escena y las pautas de representación, contenidas en un compacto de repertorios completos de acciones y personajes, entra en colapso. Aquí, los accesorios escénicos, como determinadas bebidas y ropas, pueden estar ocultos de forma que el público no pueda ver la diferencia existente entre el tratamiento que se les da y el que se supone que se les debe dar. Aquí, recursos como el teléfono están apartados de forma que puedan ser utilizados de manera privada. Aquí, el vestuario y otras partes de la representación están abiertos a la crítica. Aquí, los actores pueden reconstruir su representación, recurriendo a expresiones ofensivas cuando el público no está presente para constatarlas; aquí, los miembros más marginales del grupo, expresivamente ineptos, pueden ser aleccionados o no para la representación. Aquí, los actores pueden relajarse, abandonar sus papeles, olvidarse del guión y salir de sus personajes.

(Goffman, 1959:114-115)

Goffman ilustra su argumento haciendo referencia a una amplia gama de ambientes que va desde restaurantes de hoteles hasta astilleros.

De todas formas, es importante no confundir los lugares con los contextos. Debemos recordar, de nuevo siguiendo a Goffman (1963), que las estructuras arquitectónicas son meramente los soportes utilizados en el drama social, éstas no determinan el comportamiento de manera directa. Por ejemplo, lo que consideramos un comportamiento propio de un área de empleados escolares puede ocurrir también en otras partes de la misma escuela donde se den las condiciones apropiadas, o incluso en un bar. Por el contrario, el comportamiento típico de un área de empleados puede no ocurrir cuando haya visitantes o aparezca el director. Si queremos asegurarnos de que no producimos falsas generalizaciones sobre actitudes y comportamientos a través de los contextos existentes dentro de un caso, debemos identificar dichos contextos en función de cómo los individuos actúan en éstos, y reconociendo que son construcciones sociales y no localizaciones físicas, e intentar asegurarnos de que tomamos muestras de todos los que son relevantes.

Las variaciones entre personas, ocasiones y contextos pueden

ser o no significativas para la teoría que se está desarrollando. Cuando lo sean, el resultado será, o bien una redefinición del problema de investigación, o bien una reconstrucción teórica. En otras palabras, las variaciones se pueden mostrar irrelevantes en un nuevo formato del objeto de estudio en el marco de una redefinición del problema de investigación, o bien la teoría puede desarrollarse hasta tal punto que proporcione una explicación satisfactoria.

Hasta ahora la mayor parte del tiempo hemos estado hablando como si las decisiones sobre el diseño de la investigación en etnografía estuvieran basadas solamente en criterios teóricos y metodológicos. Mucho más que en otros métodos de investigación social, los aspectos prácticos juegan un papel importante en este tipo de investigación. Los casos que hemos decidido estudiar, por una razón u otra, pueden no estar abiertos para el estudio; incluso si lo están, han de desarrollarse estrategias concretas para conseguir acceder a la información necesaria. Igualmente, no todas las personas a las que queremos observar o con las que queremos conversar, ni todos los contextos de los cuales queremos extraer muestras, son accesibles; ciertamente no lo son siempre que queremos que lo sean. El problema de conseguir el acceso a la información es particularmente importante en la etnografía, ya que actuamos en medios donde el investigador tiene poco poder, y los individuos ya sufren suficientes presiones como para, además, tener que cooperar en la investigación. En el próximo capítulo abordaremos este problema.

CAPÍTULO 3

EL ACCESO

La obtención del acceso a la información necesaria es uno de los principales problemas de la etnografía. Este problema suele ser más grave en las negociaciones iniciales entabladas para entrar al lugar y durante los «primeros días en el campo»; a pesar de todo, el problema persiste de una u otra forma durante todo el proceso de recopilación de la información.

En muchos sentidos, la obtención del acceso es una cuestión totalmente práctica. Como veremos, ésta envuelve una serie de estrategias y recursos interpersonales que todos nosotros tendemos a desarrollar en el transcurso de la vida cotidiana. Pero el proceso de ganar el acceso no es *simplemente* una cuestión práctica. Su logro no sólo depende de una comprensión teórica, de desvelar el «código nativo»; el descubrimiento de los obstáculos que dificultan el acceso y también los medios efectivos para sortearlos, por sí mismos, aportan indicios de la organización social del lugar.

El trabajo de Barbera-Stein (1979) ofrece un buen ejemplo de ello. Su trabajo de campo se llevaba a cabo en diversos centros terapéuticos y guarderías para niños en edad preescolar. El diseño original de su investigación no llegó a ser ejecutado porque le fue vetado el acceso a diversos centros. Haciendo una retrospectiva de su experiencia, ella escribe al respecto de la negociación del acceso:

Las negociaciones para conseguir el acceso pueden constituirse como una situación en la que están envueltos puntos de vista múltiples sobre lo que es profano y está abierto a la investigación, y lo que es sagrado o tabú y está cerrado a la investigación a menos que se asuma una posición apropiada de respeto o distancia prudente.

(Barbera-Stein, 1979:15)

Ella relaciona esta observación con determinados lugares y con las actividades realizadas en ellos:

Había pedido permiso para observar lo que el equipo psicoanalítico consideraba sagrado. En sus interacciones con niños emocionalmente perturbados, ellos intentaban establecer lazos de sociabilidad efectivos más allá de la relación entre padres-hijos. Éste era el primer paso en sus intentos de corregir las deficiencias en el desarrollo emocional del niño. Ésta era también la principal tarea de los trabajadores sociales en las guarderías. De acuerdo con lo dicho anteriormente, me pusieron restricciones para acceder formalmente a la guardería. Primero, el acceso formal a la guardería estaba condicionado a no realizar observaciones ni los martes ni los jueves, cuando los trabajadores sociales ocupaban a los niños en sesiones de juego con marionetas. El juego de marionetas era utilizado como una técnica de proyección psicológica para observar y estimular el desarrollo emocional de los niños.

(Barbera-Stein, 1979:15)

Incluso después de ocho meses de trabajo de campo, y después de varias renegociaciones, el acceso a tales sesiones «sagradas» de juego con marionetas sólo le fue permitido de manera altamente restringida. Únicamente se le permitieron observar tres sesiones y le prohibieron tomar notas.

Por el contrario, Barbera-Stein comprendió que la información interaccional de las familias en sus hogares era demasiado sagrada, así que inicialmente no solicitó acceso a este tipo de información. Lo que ocurrió, de hecho, fue que los trabajadores sociales no veían este espacio familiar como sagrado ya que el trabajo con las familias era de interés prioritario para ellos. Esta última experiencia ilustra que, al mismo tiempo que hay que mostrarse sensible ante la problemática del acceso a los diferentes dominios, no es del todo aconsejable dejarse guiar completamente por presupuestos propios acerca de lo que es o no accesible.

La investigación de Newby sobre asalariados rurales ofrece otro ejemplo de cómo los problemas del acceso se convierten en datos susceptibles de ser analizados sociológicamente:

La necesidad de aproximarse a los trabajadores rurales a través de su patrón ya informaba por sí misma de la situación social de los trabajadores... es decir, que éstos eran socialmente invisibles para muchos de los habitantes de la localidad y que el patrón *era* un elemento fundamental en sus vidas.

(Newby, 1977a:115)

La negociación del acceso y la recogida de información no son, por lo tanto, fases distintas dentro del proceso de investigación. Éstas se sobreponen de manera significativa. Se puede aprender mucho de los problemas involucrados en la toma de contacto con la gente, así como de la forma en que ésta responde a las aproximaciones del investigador.

La entrada en el campo

El acceso no es apenas una cuestión de presencia o ausencia física. Es mucho más que una simple cuestión de conseguir o poseer un permiso para llevar a cabo la investigación. Quizás esto pueda ser ilustrado mediante referencias a investigaciones en las que una noción demasiado literal del acceso ha sido especialmente engañosa. Se podría pensar que los problemas de acceso se podrían soslayar si solamente se investigase en lugares «públicos» como calles, tiendas, vehículos de transporte público, bares y locales similares. Y en cierto sentido así es. Cualquiera puede, en principio, entrar en estos lugares públicos, puesto que son «públicos». No se requiere negociación alguna para ello. Pero, por otra parte, las cosas no son tan sencillas. En muchos lugares, mientras que la *presencia* física no representa en sí un problema, la *actividad* investigadora sí puede presentarlo.

Entre otras cosas, los lugares públicos pueden caracterizarse por un tipo de interacción social, que hace referencia a lo que Goffman (1971) califica como «desatención civil». El anonimato en los lugares públicos no es necesariamente una de sus características inherentes, éste se manifiesta en actitudes que muestran falta de interés entre los sujetos, un contacto visual mínimo, un tratamiento cuidadoso de la proximidad física, etc. Existe, por lo tanto, la posibilidad de que la atención e interés mostradas por el trabajador de campo provoquen alteraciones en estos delicados rituales de interacción. De la misma manera, gran parte de la actividad desarrollada en lugares públicos es superficial y breve. El trabajador de campo que desee embarcarse en una observación prolongada deberá resolver el problema de la «superficialidad» y tratar de proporcionar una explicación al respecto.

Karp (1980) aporta algunos ejemplos de estos problemas en su investigación sobre «escenarios públicos de interacción sexual» en Times Square y sus alrededores en Nueva York, particularmente

en las librerías y cines pornográficos. Seguramente, ésta es una localización pública muy singular en la cual una buena parte de lo expuesto tiene «mala reputación», lo que hace que el comportamiento en público sea discreto.

Karp ensayó varias estrategias para conseguir el acceso y comenzar la interacción. Intentó negociar abiertamente con algunos gerentes de librerías pero no tuvo éxito. (Él explica que, posteriormente, algunos colegas le comentaron que en vista de la naturaleza sexual del tema tratado, presentarse como profesor del Queens College no era un buen comienzo para sus negociaciones.) Posteriormente, después de un tiempo de observación, los transeúntes habituales del área, extrañados con su presencia sistemática en los alrededores, pensaban que era o un perverso o un policía. Karp también explica su poca eficacia en entablar relaciones con prostitutas, aunque sus notas de campo parecen reflejar unos intentos más bien discretos e ingenuos.

Karp resolvió parcialmente sus problemas de acceso cuando se dio cuenta de que éstos eran paralelos a los problemas de interacción de los propios actores, pudiendo de esta forma reconducir sus problemas de acceso hacia propósitos analíticos. Él señala este punto al describir su investigación:

Basándome en mi propia experiencia puedo describir, por lo menos parcialmente, la problemática de la presentación personal entre los actores que participan en los escenarios de interacción sexual en Times Square. Frecuenté librerías y cines pornográficos durante casi nueve meses. A pesar de mi relativamente extensa experiencia, no fui capaz de superar una sensación incómoda durante todo el trabajo de campo. Por ejemplo, me sentía nervioso ante la perspectiva de entrar en una sala de cine. Este nerviosismo se expresaba en unas palpitaciones crecientes. Para entrar, esperaba hasta que quedaban pocas personas en los alrededores del cine; preparaba el dinero de la entrada con antelación; y no me atrevía a mirar a la cara de la taquillera.

(Karp, 1980:94)

En vista de tales limitaciones interaccionales, Karp decidió refugiarse únicamente en la observación. Él concluye que los lugares públicos pueden ser tan difíciles como los ámbitos institucionales.

En gran parte, el caso de Karp es un ejemplo de relativo fracaso en conseguir una «presencia» y unas relaciones de trabajo efectivas, aunque él aprovechara sus problemas para fines analíticos.

Sin embargo, basándonos en esta experiencia no podemos concluir que la «superficialidad» nunca desembocará en condiciones de trabajo viables. West escribe sobre el valor de estas aproximaciones aparentemente aleatorias:

Me encontré tanto con delincuentes fichados como con otro tipo de gente al frecuentar sus ambientes, tales como tiendas, casas de baño, restaurantes, callejones, intentando entablar relaciones casuales a base de bebidas espumosas, uniéndome a sus juegos, a sus charlas amistosas y otros procedimientos similares. Tomar una actitud temeraria y de dureza me ayudaba ante las posibles ocasiones de rechazo, así como también fueron importantes la habilidad en la conversación y en los deportes, la empatía y la sensibilidad. Recuerdo pocos incidentes de rechazo integral. Normalmente, hacía frecuentes incursiones en el vecindario elegido como objeto de estudio, al principio hasta dos veces por día: me detenía en las esquinas, paseaba por las calles más concurridas, me dejaba caer en las tiendas, participaba en juegos de piscina, miraba partidos de baseball o bebía bebidas espumosas en los restaurantes. Cuando salía de cada uno de estos lugares, subrepticamente, anotaba los nombres o descripciones de los jóvenes que había conocido o visto, y después continuaba. Después de unas pocas visitas, quizás un par de semanas, fui reconocido como un transeúnte habitual y ya había conseguido entablar conversaciones con unos cuantos jóvenes.

(West, 1980:34)

Liebow (1967) también describe cómo, exitosamente, consiguió iniciar su investigación «haciéndose el despreocupado». En el transcurso de su relato ilustra un considerable número de aspectos referentes a la negociación del acceso. Él participaba en un estudio más amplio sobre prácticas de educación infantil entre familias de baja renta en el distrito de Columbia, y se tenía que encargar de recopilar material de campo sobre los varones del barrio para, posteriormente, complementarlo con la información conseguida a través de las entrevistas con las familias. Una vez que Liebow leyó la literatura existente sobre el tema, el director le indicó el vecindario elegido para que se lo «pateara». Liebow cuenta cómo se encontró sumergido en ese vecindario. En el primer día fue testigo de una pelea entre un policía y una mujer, y comenzó a hablar con alguno de los observadores, entablando una larga charla con un hombre joven. Lo que sigue es lo que escribió y comenta retrospectivamente:

No había conseguido lo que me había propuesto, pero sólo era el primer día. Y, de todas maneras, cuando escribí sobre esta experiencia aquella noche, sentí que presentaba una buena imagen de ese joven y que la mayor parte del material recogido era válido. Mañana, me dije, volveré a mi plan original, nada se había perdido. Pero el mañana nunca llegó...

(Liebow, 1967:238)

El «plan original» que Liebow acariciaba inicialmente consistía en realizar diversos estudios en pequeños ámbitos, «cada uno cubriendo una parte estratégica del mundo de los varones de baja renta»: un estudio del vecindario, otro del sindicato, de un bar clandestino, quizá complementados por diversas historias de vida y genealogías. En la práctica, no obstante, en vez de «patearse» el vecindario elegido,

Me metí tan a fondo que me vi sumergido completamente, y cualquier plan de hacer tres o cuatro estudios separados, cada cual con sus propios límites, nítidos y claros, cayó para siempre en el olvido. Mis excursiones iniciales por las calles —para hacer averiguaciones, captar el sentido de las cosas, y sentar las líneas del trabajo de campo— rara vez me llevaron más allá de una manzana o dos de la esquina de donde había partido. Desde las primeras semanas, o incluso días, me encontré en medio de los acontecimientos: las principales líneas de mi trabajo de campo fueron sentándose casi sin que me diera cuenta. Durante la mayor parte del año siguiente, e intermitentemente después, mi centro de operaciones fue la primera esquina de la calle en la que comencé mi trabajo.

(Liebow, 1967:236-237)

En el segundo día de su trabajo de campo, Liebow volvió al lugar de su primer encuentro. De nuevo estuvo conversando con tres «borrachines» cuarentones y un hombre más joven «que parecía salido de un anuncio de una revista de modas...» (1967:238-239). Este hombre más joven era Tally Jackson, que actuó como padrino e informante de Liebow y en cuyo círculo social se centró la investigación.

El estudio de Liebow constituye hoy en día una contribución importante e impresionante a la etnografía urbana, aunque hay señales de peligro en su relato sobre su trabajo de campo. Puede o no haber sido una buena idea abandonar sus originales, y algo vagas, intenciones de conducir varias pequeñas investigaciones rela-

cionadas entre sí. Por otra parte, puede no parecer tan buena idea, tal como aparece, entregarse completamente al encuentro casual con Tally y sus consecuencias. Tal y como el propio Liebow señala, «las principales líneas de mi trabajo de campo fueron abandonadas *casi sin que me diera cuenta*» (1967:237) (las cursivas son nuestras). En este punto, más que la transformación del problema de investigación en respuesta a las oportunidades surgidas en el curso de la misma y la modificación del diseño de la investigación de acuerdo con ello, el problema es que Liebow parece haber abandonado el diseño sistemático de la investigación.

No obstante, la investigación de Liebow ilustra la importancia del «padrinazgo» informal. Tally le avala, introduciéndole en su círculo de amigos y conocidos, facilitándole el acceso a la información. El más famoso de estos «padrinos» en el campo es, sin duda, «Doc», quien ayudó a Whyte en su estudio sobre los «muchachos de la calle» (Whyte, 1981). Su apéndice metodológico es una descripción clásica del acontecer casual del desarrollo del diseño de la investigación, y de la influencia de Doc como la más determinante de su evolución. Doc ofreció a Whyte la protección de su amistad y le adiestró en una conducta y comportamiento adecuados.

Los contactos de Liebow y Whyte con sus padrinos fueron bastante fortuitos. Sin embargo, se puede alcanzar una protección de este tipo recurriendo a redes sociales existentes basadas en la amistad, el parentesco, relaciones de trabajo, etc. Hoffman aporta indicios acerca de la forma cómo se pueden activar estas redes, al mismo tiempo que llama la atención, una vez más, sobre las relaciones entre los problemas de acceso y la calidad de la información resultante. La investigación de Hoffman hacía referencia a una elite influyente —miembros del equipo directivo de un hospital en Quebec. En primer lugar, ella destaca el problema del acceso a esta elite:

Presentándome como una estudiante licenciada en sociología tuve un éxito muy limitado en los contactos con los porteros del mundo ejecutivo. Hacía constantes llamadas telefónicas y enviaba cartas solicitando una entrevista con Mr. X, que siempre estaba «ocupado» o se encontraba «en una reunión». Cuando conseguía entrar, las entrevistas no excedían la media hora y continuamente eran interrumpidas por llamadas telefónicas (anunciando reuniones «importantes», secretarías preguntando si pasaban las llamadas, etc.) y la única cosa que conseguí extraer «del trabajo» (Goffman, 1959) era la versión pública de lo que hacían los diferentes equipos del hospital.

(Hoffman, 1980:46)

Sin embargo, durante una de las entrevistas, el informante descubrió que conocía a miembros de la familia de la etnógrafa. Ello dio lugar a un tipo de entrevista e información muy diferente:

El resto de la entrevista aportó datos dramáticamente diferentes a los recogidos hasta entonces. Fui presentada ante los equipos con una imagen muy diferente a la usual. Supe, por ejemplo, lo inexpertos que suelen ser los miembros de estos equipos, cómo el comité ejecutivo ejerce su control sobre el resto del equipo, cómo se orientaban las actividades y cuáles eran sus contenidos, y muchos otros aspectos de la organización social informal de los equipos.

(Hoffman, 1980:46-47)

Abandonando la línea original de su investigación —basada en entrevistas que proveían ejemplos representativos a partir de diferentes instituciones— Hoffman, debido a sus observaciones, empezó a seleccionar informantes a partir de sus ocupaciones sociales. Empezó con sus contactos entre el personal directivo y, luego, les pedía que le recomendaran a otros informantes y así sucesivamente. Ella sacó la conclusión de que esta estrategia «producía más informantes y una información más significativa».

Hoffman yuxtapone gráficamente las respuestas más comunes para ilustrar esta cuestión:

P.: ¿Qué opinión tiene sobre la forma utilizada para reorganizar el equipo?

Respuesta a un sociólogo desconocido

Miembro A del Equipo

Creo que la idea básica de participación es buena. Necesitamos una mayor comunicación con los diferentes grupos. Y pienso que probablemente ellos tendrán mucho que aportar.

Respuesta a un individuo conocido

Miembro B del Equipo

Esta actividad es impracticable. Todo es muy bonito y está muy bien el tener a estas personas por equipos, ellos nos pueden aclarar cosas sobre esto o aquello o explicarnos cualquier situación, pero no puedes llevar un hospital así.

P.: ¿Cómo se desenvuelven los nuevos miembros del equipo? ¿Participan? ¿Hay problemas?

Miembro A del equipo

... Oh sí, Mr. X (un auxiliar) participa. Hoy me preguntó algo pero no recuerdo lo que era. A veces les falta habilidad y experiencia, pero ya la irán cogiendo. No hay problemas con ellos. Nos llevamos muy bien.

Miembro B del equipo

Mr. X no ha abierto la boca excepto para comer sándwiches... pero ¿en qué *puede* contribuir?... Se podía confiar en el tipo de miembro que había antes... sabías que podías contar con su apoyo. No tenías que estar vigilándole todo el tiempo. Pero esta gente nueva, ¿quién sabe cómo van a reaccionar? ¿Se van a pegar a tu lado? Además está el problema de la confidencialidad. Cualquier cosa que digas va a correr por el hospital después de diez minutos de haberla dicho. Ya no puedes hablar tanto. Tienes que tener cuidado por si alguien interpreta que eres demasiado condescendiente o demasiado altivo.

(Hoffman, 1980:48-49)

Aquí, Hoffman tiende a ver las fuentes de acceso en términos de la «confidencialidad» y de la «imagen» que quieran dar los informantes, y, claramente, opone los dos tipos de información en función de la «mejor» y mayor veracidad de sus relatos. Esto puede ser problemático: la «franqueza» también puede ser un cumplido social en aras de la «discreción», pero, más adelante, volveremos al problema de la autenticidad de la información. En resumen, la discusión de Hoffman, dramáticamente, centra la atención en las relaciones entre el «acceso», la imagen que da el trabajador de campo y la información recolectada.

Dentro de la misma línea, Loizos (1975:302) describe cómo clasificó rápidamente las relaciones de parentesco en la selecta villa de «Kalo» en Chipre durante su trabajo de campo. Su padre había nacido allí, por lo cual «esto hizo posible que me clasificaran como un chipriota nativo (aunque un tanto peculiar)». A pesar de que no sabía griego y de la considerable distancia social existente entre él y los villarriegos, Loizos percibió que muchos de ellos se sentían obligados a ayudarle en su trabajo de campo. En gran medida, aun-

que sus métodos seguían siendo los típicos de un trabajador de campo novato, la posición de Loizos en la villa era privilegiada.

Los porteros

El relato de Hoffman nos lleva hacia los ámbitos «formales» o «privados», en los cuales los límites están claramente marcados, no son fácilmente penetrables y suelen estar vigilados por «porteros». En las organizaciones formales, por ejemplo, las negociaciones iniciales para el acceso pueden centrarse en el permiso formal que legítimamente será garantizado por un tipo de personal que se puede considerar clave. Aunque no necesariamente en todos los casos los porteros son el punto inicial de contacto del etnógrafo para introducirse en el lugar que está estudiando.

No obstante, el ámbito de influencia de tales mediadores no está siempre claro. Efectivamente, la distinción entre los responsables y los mediadores no se presenta de manera clara. Incluso en las organizaciones burocráticas formales no siempre está definido a quiénes hay que recurrir para obtener el permiso, o a quién de entre los miembros es aconsejable recurrir. Gouldner se refiere a este problema en su estudio sobre la fábrica de yeso de Oscar Center. Él cuenta que el equipo de investigación

hizo una «doble entrada» dentro de la planta, introduciéndose al mismo tiempo a través de la compañía y del sindicato. Pronto nos dimos cuenta claramente de que habíamos cometido un error. El problema no había sido hacer una doble entrada, sino no haber hecho una triple entrada. Nos habíamos olvidado de hacer un contacto independiente con un grupo distinto: el equipo directivo de la planta específica que nos interesaba. De forma descuidada habíamos supuesto que el equipo directivo central también representaba al equipo de la planta local y, como constatamos más tarde, ése no era el caso. Como consecuencia de ello, nuestras relaciones con el equipo directivo local nunca fueron tan buenas como con los trabajadores o con el equipo directivo central.

(Gouldner, 1954:255-256)

Saber quién tiene el poder de facilitar o bloquear el acceso o quiénes se consideran o son considerados por los demás como poseedores de la autoridad suficiente para garantizar o rechazar el acceso es, sin lugar a dudas, un aspecto fundamental del conoci-

miento sociológico del campo. Pero este dilema no es tan terrible como puede parecer al principio. De acuerdo con lo que dijimos en el capítulo 1 la investigación nunca empieza de la nada, se apoya en mayor o menor medida en el conocimiento proporcionado por el sentido común. Debemos intentar saber lo suficiente de un lugar como para poder valorar las estrategias que probablemente serán más efectivas para conseguir entrar. En el caso de que no lo sepamos, podemos «inspeccionar» con anterioridad el campo, por ejemplo, contactando con gente que lo conozca o que tenga conocimiento de otros lugares similares. Normalmente, esto resolverá el problema aunque, como Whitten (1970) descubrió en su investigación, sobre las comunidades negras en Nueva Escocia, no existen garantías de que la información conseguida sea válida. La gente del lugar aconsejó a Whitten que llamara por teléfono al concejal del distrito puesto que intentar encontrarse con él sin antes llamarle no sería prudente. Él así lo hizo, «con resultados desastrosos»:

Me presenté como un antropólogo de los Estados Unidos, interesado por los problemas que enfrentan las personas de las comunidades rurales de diferentes partes de América. Siguiendo el procedimiento usual en los Estados Unidos y apoyado por nuevos escoceses instruidos, le dije que yo estaba especialmente interesado por las comunidades negras que permanecían marginadas del sistema socioeconómico global. Educada pero firmemente, me dijo que la gente del interior de la región de Dartmouth ya tenía bastante de forasteros que les insultaban y les causaban perjuicios con la excusa de la investigación, que la gente de la región era tan humana como yo mismo y que podía hacer estudios en otras comunidades de la provincia. Me preguntó por qué había elegido a los «negros», y cuando le expliqué que los negros, más que otros, habían sido excluidos de la plena participación, me dijo de nuevo que la gente rural de Nueva Escocia no era diferente y que la gente de color estaba harta de ser considerada diferente puesto que no lo era.

(Whitten, 1970:371)

Whitten descubrió que había cometido dos errores básicos:

Primero, cuando los nuevos escoceses dicen que hay que llamar al responsable oficial de la comunidad están guardando el respeto debido al oficial pero no esperan que el investigador tome en cuenta el consejo. Ellos esperan que el investigador establezca un contacto duradero con alguien que pueda presentarle al oficial. Lo crucial de este procedimiento es que el investigador sea conocido primero por

la persona que hará su presentación, para que el mediador pueda hacerse responsable de los errores del investigador. La recomendación de acudir directamente al oficial les exime de la responsabilidad que podría devenir de su mediación, y por esta razón se espera que ninguna persona siga el consejo. Segundo, no se espera que uno use el término negro para referirse a los nuevos escoceses identificándolos étnicamente a través del color. El uso de terminología étnica (incluyendo el término de color) está reservado a aquellos que forman parte del sistema...

Descubrimos que la manera más efectiva de aproximarnos al oficial era no establecer ningún tipo de diferenciación étnica, esperando a que el oficial hiciera por su cuenta la distinción (por ejemplo, entre la comunidad de color y la comunidad blanca). Actuando de esta manera, el investigador está en posición de inquirir inmediatamente sobre el significado de la etnicidad. Si hubiéramos actuado un poco más despacio e ignorado las diferencias étnicas podríamos haber tenido éxito en conseguir el acceso rápidamente, pero nos equivocamos al suponer que conocíamos la mejor manera de hacer las cosas en Angloamérica. Por hablar demasiado, y no reflexionar cuidadosamente sobre las posibles connotaciones implicadas en nuestras «instrucciones» nuestro trabajo se fue a pique temporalmente.

(Whitten, 1970:371-372)

Garanticen o no la entrada al lugar, a los porteros, generalmente, les interesará, comprensiblemente, dar una imagen de la organización que el etnógrafo va a retratar, y tendrán intereses prácticos en que a ellos y a sus colegas se les presente bajo una luz favorable. Como mínimo, ellos desearán salvaguardar lo que perciben como sus intereses legítimos. Los porteros, por lo tanto, suelen intentar ejercitar algún grado de vigilancia y control, tanto para bloquear ciertas líneas de investigación como para guiar al trabajador de campo en una dirección u otra.

Como ejemplo de cómo los porteros pueden intentar influir en algunas cosas, Bogdan y Taylor explican:

Conocimos a un novato que contactó con un reformatorio para marcar una cita a partir de la cual comenzaría con su observación. El supervisor con el que habló le dijo que no sería interesante visitar el reformatorio aquel día ni el siguiente porque los chicos estaban haciendo las decoraciones del Hallowe'en. Entonces, él sugirió algunos momentos del día que serían los más apropiados para que el observador «observara alguna cosa». El observador se vio forzado a elegir entre un número limitado de alternativas cuando había deja-

do claro que le interesaba analizar una amplia variedad de actividades y momentos.

(Bogdan y Taylor, 1975:44-45)

Aunque Bogdan y Taylor narran este episodio como propio de un novato, este problema se plantea a menudo incluso entre los más expertos trabajadores de campo. (En estos casos, el etnógrafo o etnógrafa necesitan argumentar que están intentando, o incluso desean, observar lo mundano, la rutina y hasta los aspectos más tediosos de la vida cotidiana.)

En este contexto, una de las dificultades a las que nos enfrentamos a menudo aparece dada por el hecho de que los aspectos más delicados son los más interesantes *prima facie*. Los períodos de cambio y transición, por ejemplo, pueden ser percibidos por los propios participantes como problemáticos y, por esta razón, ellos pueden querer mantener a los observadores a cierta distancia: el interés por el conflicto viene dado por el hecho de que, entre las oportunidades de investigación disponibles para el trabajador de campo, tales disturbios pueden ser particularmente productivos.

Mackay (1967) destaca esta posibilidad haciendo una retrospectiva de la fase de encuentros iniciales en los que negociaba el acceso en una escuela de la Columbia británica. Después de llegar a un acuerdo inicial con el director,

El director me dijo que ahora tenía que ir con los profesores y discutir con ellos sobre el tema y que después se pondría en contacto conmigo. A esto siguió un intervalo de cerca de diez días, los cuales, nos dijeron, habían sido necesarios porque uno de los profesores estaba enfermo (y) otro se estaba recuperando de un período de intenso *stress* emocional. Puesto que las negociaciones para entrar en la escuela se habían acometido al comienzo del curso escolar, quizá los profesores no querían que otras personas estuvieran presentes, dado que el control sobre los estudiantes todavía no se había consolidado. (Esta misma actitud quedó reflejada en las sugerencias que los profesores hicieron al observador acerca de las Navidades, diciéndole que no querían observaciones justo antes de las vacaciones de Navidad. En este período del curso, la enseñanza formal se reduce al mínimo y los estudiantes están ocupados en tareas de decoración de las aulas y preparación de los actos navideños. Estas actividades, presumiblemente, no se supervisan tan estrictamente como las actividades que se realizan durante el resto del curso, y los profesores no suelen querer que sus estudiantes sean observados en esos momentos.)

(Mackay, 1967:80-81)

Al principio, evidentemente, Mackay no podía de ninguna manera conocer la verdadera razón de la demora de su trabajo de campo. Pero como sabía de la posibilidad de que los profesores le denegaran el acceso y conocía sus sensibilidades, estaba en una posición en la cual podía prever los acontecimientos subsecuentes, tales como la posterior reticencia de los profesores a que realizara observaciones durante las Navidades.

El tema de los períodos «sensibles» es algo que Ball (1980) observa explícitamente en el contexto de una discusión sobre los encuentros iniciales en las aulas escolares. Él observa que los investigadores tienden a centrar su atención en las aulas, donde los patrones de interacción siempre están bien establecidos. Por esta razón hay una tendencia a retratar la vida en las aulas según modelos fijos o estáticos. Ball argumenta que las imágenes de la interacción en las aulas con las que estamos familiarizados pueden ser instrumentos privilegiados para la estrategia de investigación. Él continúa diciendo:

El problema es que la mayoría de investigadores, con disponibilidad limitada de tiempo y dinero, se ven obligados a organizar sus observaciones en el aula dentro de cortos períodos de tiempo. Ello implica acomodarse a situaciones que ya están establecidas dentro del aula, donde profesores y alumnos tienen mucha más experiencia sobre sus encuentros interaccionales que la que tiene el observador. Incluso, cuando el investigador se dispone a analizar los encuentros iniciales entre un profesor y los alumnos, el profesor, no sin razón, se niega a verse observado en su propio medio.

Pero las razones del rechazo de los profesores coinciden exactamente con las razones por las cuales el investigador está allí. Estos primeros encuentros son de una importancia crucial no sólo para la comprensión de lo que vendrá más tarde, sino también para tomar providencias que le permitan una mejor preparación ante los acontecimientos posteriores.

(Ball, 1980:143-144)

Aquí, pues, Ball llama la atención sobre un problema particular del acceso, y muestra cómo no es una simple cuestión «práctica», de la organización del trabajo de campo (aunque también lo es), sino que también plantea cuestiones teóricas y el problema de la representatividad.

Engañar o no engañar

Algunas veces se puede prever que, con toda seguridad, los porteros bloquearán la entrada al campo. En este caso se puede recurrir a hacer la investigación de manera secreta (véase Bulmer, 1982 sobre cuestiones éticas). Holdaway (1982) ofrece un ejemplo a partir de su trabajo sobre la policía. Como un oficial de servicio destinado a la universidad para estudiar sociología que volvía al cuerpo para hacer una investigación sobre el mismo, Holdaway se debatió con estas seis opciones:

- A. Solicitar el permiso del jefe de policía para investigar, dando plenos detalles del método y de los objetivos.
- B. Solicitar el permiso al jefe de policía pero escondiendo mis verdaderas intenciones.
- C. Solicitar el permiso de los oficiales de menor graduación para posteriormente requerir una aceptación formal de los oficiales de mayor graduación.
- D. No investigar.
- E. Dejar el servicio de policía.
- F. Realizar la investigación de forma encubierta.

Elegí la última opción. A partir de las evidencias, ésta parecía la única opción realista; las otras alternativas, o bien no eran realistas o bien contenían algún elemento antiético que equivalía a algo similar a realizar una observación encubierta. Creo que los policías de mayor graduación me hubieran denegado el permiso para investigar o me hubieran obstaculizado. La opción B es una estrategia tan deshonesto como la de encubrir la investigación, si es que esta última puede considerarse deshonesto. Por ejemplo, si yo fuera un marxista y quisiera investigar a la policía declarando mi marxismo, sé que me sería denegado el permiso para investigar. Y si me «presentara» con un tipo de investigación diferente seguramente sería deshonesto. La opción C no era viable. La D niega la relevancia de mis estudios, y la opción E hubiera sido la salida más lógica —sin embargo, me sentí moralmente obligado a no abandonar el cuerpo de policía que había financiado mis estudios.

(Holdaway, 1982:63)

Holdaway estaba en la situación poco común de conocer verdaderamente bien el lugar que él quería investigar y los porteros que podían concederle el permiso para realizar el estudio. Sin embargo, muchas veces, las razones que nos llevan a prejuizar como im-

posible el acceso al lugar, no están bien fundadas. Existen muchos lugares de los cuales se podría esperar que fuese impedida la entrada pero que, al menos en parte, resultan ser accesibles. Por ejemplo, Fielding (1982) se acercó al Frente Nacional para solicitar permiso para llevar a cabo una investigación sobre esa organización y lo aceptaron, a pesar de que él consideraba necesario complementar el acceso oficial con una observación encubierta. De manera similar, Chambliss narra cómo consiguió el acceso al mundo del crimen organizado:

Vestido con ropas de camionero, fui a los barrios bajos, a las áreas donde viven los japoneses, los filipinos y los negros de Seattle... Sentado en la barra de un café, un día, me di cuenta de que gente diversa entraba por una puerta que había dentro del local. Le pregunté a la camarera, Millie —una esbelta ex prostituta cuarentona y drogadicta ocasional con la que había entablado cierta amistad— a dónde iba esa gente:

MILLIE: A jugar a las cartas.

YO: ¿Allí detrás?

MILLIE: Sí, es ahí donde se juega al póker.

YO: ¿Y yo puedo jugar?

MILLIE: Claro, ve. Pero vigila tu bolsillo.

Así que, prudentemente, me dirigí hacia allí, a través de la puerta trasera y me introduje en una amplia sala que tenía siete mesas octogonales cubiertas por un tapete verde. El encargado de la sala de juego, inmediatamente, con un gesto, me invitó a que me sentara. Jugué —todo el rato vigilando mi bolsillo como me habían avisado.

Durante la semana siguiente volví todos los días... Conversando con el encargado de la sala de juego y con otros jugadores descubrí lo que algún taxista ya me había dicho: que la pornografía, el juego, la prostitución y las drogas estaban prácticamente disponibles en cualquier esquina de la calle. Así que empecé a frecuentar otros cafés, salas de juego y bares. Mientras practicaba diversos juegos iba reuniendo mucha información a partir de conversaciones casuales.

En una semana me convencí de que la ilegalidad estaba altamente organizada. El problema era descubrir cómo y por quiénes. El día 30 de ese mes estaba sentado hablando con Millie cuando un hombre, que identifiqué como policía, entró por la puerta y se introdujo en el despacho del gerente. Le pregunté a Millie qué era lo que aquel hombre estaba haciendo allí:

MILLIE: Es el recaudador.

YO: ¿El qué?

MILLIE: El recaudador. Recoge el dinero para la gente de abajo.

YO: Ah.

Me pasé los dos meses siguientes hablando informalmente con la gente que conocía durante las partidas de cartas, en las sex-shops o por la calle. Pronto empecé a sentir que había llegado a un punto muerto... Había descubierto los aspectos generales del crimen organizado en Seattle pero el funcionamiento a un nivel más alto seguía siendo un misterio. Decidí que era el momento de «revelar mi identidad».

Invité al encargado de la sala de juego donde jugaba más a menudo para que me acompañara a comer. Le llevé al club de la Facultad de la Universidad de Washington. Ese día él me vio de modo distinto, yo iba afeitado y llevaba camisa y corbata. Le hablé sobre la experiencia y mis intereses «puramente científicos» y, como mejor pude, le expliqué el porqué le había engañado al principio. Él se ofreció a ayudarme. Pronto empecé a recibir llamadas telefónicas: «Entendí tu interés por Seattle. ¿Aceptarías investigar al cuñado de Charles Carroll?». Y hubo un encuentro verdaderamente clandestino en un almacén abandonado del muelle.

Durante los siguientes diez años continué con esta investigación, ampliando mis contactos y participando incluso en una gran variedad de prácticas ilegales. Conforme se iba difundiendo mi interés por estos temas y aumentaba mi credibilidad como alguien en quien se podía confiar, recibía más ofertas para «hablar» de las que podía atender».

(Chambliss, 1975:36-38)

Los trabajos de Holdaway, Fielding y Chambliss plantean la cuestión del engaño dentro de las negociaciones para el acceso. Cuando la investigación se oculta tanto a los estudiados como a los porteros, el problema del acceso se «resuelve» definitivamente, siempre que no se descubra el engaño; a pesar de todo el investigador se ve obligado a convivir con las dudas morales, las angustias y las dificultades prácticas para llevar a buen término esta estrategia. Sin embargo, si la investigación se lleva a cabo sin el conocimiento o la complicidad de alguien, el trabajo de campo resultará extraño. Es mucho más normal que a algunas personas se les escondan las verdaderas intenciones mientras que otras se conviertan en confidentes del investigador.

Pero el problema aquí no sólo radica en si pedimos permiso para realizar la investigación y a quiénes se lo solicitamos sino también

en lo que piensan aquellos a los que les concierne. Algunos autores recomiendan que se negocie la investigación explícitamente, exponiendo detalladamente las propuestas de la investigación y los métodos que serán empleados, aclarando todo desde el comienzo a todo el mundo que esté implicado. Sin embargo, ello frecuentemente no es posible y ni siquiera deseable. Dada la forma en que los problemas de investigación cambian en el curso del trabajo de campo, al inicio de éste, las demandas que uno piensa que probablemente va a tener que hacer a los actores en el campo así como sus implicaciones y consecuencias políticas, serán poco más que meras especulaciones. También existe el peligro de que la información proporcionada a las personas estudiadas influya en su comportamiento hasta el punto de que los resultados de la investigación sean por ello invalidados. En el caso de Festinger y otros (1956), que informaron al grupo religioso apocalíptico que estaban estudiando no sólo del hecho de que estaban realizando una investigación sino también de las hipótesis que manejaban, la validez de su investigación llegó a ser puesta en cuestión.

Otro argumento en favor de que no se informen totalmente las intenciones de la pesquisa a los porteros desde el comienzo de la misma, es el de que, a menos que uno pueda establecer una relación de confianza relativamente rápida con alguno de ellos, éstos pueden rechazar o negar el acceso de una forma mucho más radical de la que emplearían más adelante durante el trabajo de campo. Una vez que la gente considera que el investigador es una persona en la que se puede confiar y es discreta en el manejo de la información referente al lugar, y que, en sus publicaciones, respetará sus promesas de anonimato, el acceso que anteriormente habría sido denegado inmediatamente, podrá ser ahora garantizado. A este respecto, muchas veces es recomendable no requerir desde el principio el acceso a toda la información sino que es mejor pedirlo poco a poco, dejando la negociación sobre puntos de acceso más delicados para cuando las relaciones de campo estén más establecidas.

Sin embargo, aunque decir la «verdad total» en las negociaciones del comienzo de la investigación, como en muchas otras situaciones sociales, puede no ser siempre una estrategia adecuada y ni siquiera viable, se debe evitar en la medida de lo posible el engaño, no sólo por razones éticas, sino también porque más tarde, durante el trabajo de campo, puede volverse en contra de uno mismo. Efectivamente, algunas veces, suele ser necesario avisar a los por-

teros o padrinos de las posibles consecuencias que puede tener la investigación para evitar así algunos problemas subsecuentes, tal como Geer destaca a partir de su investigación en universidades americanas:

En las universidades más prestigiosas, el investigador puede ver obstaculizadas sus negociaciones porque los administradores no pueden imaginar que algo nocivo pueda ser descubierto. En este caso es conveniente para el investigador explicar el tipo de cosas que muchas veces suelen salir a la luz —homosexualidad, por ejemplo, o mala enseñanza. A veces se puede involucrar al administrador en una especie de complicidad científica. Tratándole como a un académico tolerante y sofisticado, uno gradualmente le convencerá de que aunque el estudio pueda ser amenazador él y su universidad son lo suficientemente importantes para que se realice la investigación. Puede parecer innecesario preparar a los administradores para lo peor, pero esto prepara el terreno para el shock que posiblemente tendrán cuando vean las conclusiones del estudio. Los administradores pueden intentar impedir la publicación o sentir que la universidad ha sido perjudicada y que semejante investigación no se debería autorizar. Sin embargo el administrador que se ha comprometido generosamente en la negociación inicial probablemente estará más orgulloso de los resultados.

(Geer, 1970:83)

La negociación del acceso es una cuestión de equilibrio. Las ganancias obtenidas y las concesiones otorgadas en las negociaciones así como las consideraciones éticas y estratégicas, deben darse conforme se juzgue más conveniente, según los propósitos de la investigación y las circunstancias que la rodean.

Relaciones fáciles y relaciones bloqueadas

Buscar el permiso de porteros o el apoyo de padrinos es a menudo un primer paso inevitable para obtener acceso a la información. Además, las relaciones que se establezcan con tales personas tendrán consecuencias importantes en el curso subsecuente de la investigación. Bererman, escribiendo acerca de su investigación en una villa pahari del Himalaya, comenta:

Fuimos presentados [a los villarriegos] a través de una nota que les dio un comerciante, que no era pahari, del mercado de la ciudad más

cercano, el cual durante un tiempo había comprado a los campesinos parte de los excedentes de su producción agrícola y que además, al parecer, había adquirido tierras en la villa mediante prácticas inescrupulosas de oscura naturaleza. Él dijo que los pahari trataban a los extranjeros como «nuestra gente» y eran muy hospitalarios con ellos. Como era de esperar, nuestro benefactor no era querido en la villa y fue más a pesar de su intercesión que a causa de ella que, al final, conseguimos realizar un año de investigación en la villa.

(Berreman, 1962:6)

Incluso los porteros y padrinos más amistosos y cooperativos condicionarán la conducción y desarrollo de la investigación. En uno u otro grado, el etnógrafo encauzará su trabajo de campo de acuerdo a las redes existentes de amistad y enemistad, al territorio y a otros factores «limitantes». Una vez que ha sido «adoptado» por un padrino, el etnógrafo puede encontrar difícil conseguir independizarse de esa persona, encontrándose en una situación en la que los límites de su investigación se fijan a partir del horizonte social del padrinazgo individual o grupal. Estos compromisos sociales y personales pueden, como las tácticas de bloqueo de los porteros, cerrar ciertas vías a la investigación. El trabajador de campo puede muy bien encontrarse atrapado en relaciones «patrón-cliente» con los padrinos, y, de esta manera, la influencia de éstos tendrá consecuencias imprevistas. Las ambigüedades y contingencias del padrinazgo y del patronaje son muy bien ilustradas por dos estudios similares de la España rural (Barrett, 1974; Hansen, 1977).

Barrett explica cómo los miembros del pueblo que había elegido, Benabarre, inicialmente eran bastante reservados. Esta situación cambió parcialmente cuando el panadero del pueblo comenzó a aproximarse a Barrett y empezó a presentarle a los demás. Sin embargo, la gran transformación se produjo cuando llegó al pueblo un profesor de Barcelona que descendía de una familia de Benabarre. El profesor se interesó por el trabajo de Barrett de forma que pasaba mucho tiempo en su compañía:

Nada podía haber tenido efectos tan benéficos para mi relación con la comunidad. Don Tomás gozaba entre los villarriegos de una popularidad y respeto inmensos, y el hecho de que considerara mi trabajo importante se convirtió en un modelo de referencia para el comportamiento de la mayoría de la gente. El razonamiento que ellos parecían seguir era que si, aparentemente, yo fuera alguien de quien

precaverse, Don Tomás no iría a dejarse embaucar; si él creía que yo era de fiar, entonces es que debía serlo. La reacción fue inmediata. Las puertas que hasta entonces se me habían cerrado, se abrieron; más gente me saludaba por las calles y me ofrecían sus servicios.

(Barrett, 1974:7)

Barrett se dio cuenta de que no había sido simplemente una afortunada transformación, también era un importante indicio de las relaciones sociales en el pueblo. Las relaciones jerárquicas tenían una importancia fundamental. Al principio, Barrett había eludido relacionarse estrechamente con las familias de «clase alta»:

Pensaba que si existía polarización entre estratos sociales, posteriormente, esto podría hacer más difícil para mí el ganar la aceptación entre los campesinos pero, virtualmente, era lo opuesto. El hecho de que *no* me asociara con aquellos que me consideraban sus iguales, les parecía confuso y hacía mucho más difícil mi situación dentro del orden social. Una vez que Don Tomás me brindó su amistad y me presentó a otras familias de rango social similar, la comunidad prácticamente me concedió un certificado de respetabilidad.

(Barrett, 1974:8)

Las experiencias de Hansen en la Cataluña rural son igualmente reveladoras del orden jerárquico en la sociedad campesina:

Primero, la concesión de entrevistas no estaba funcionando bien porque yo era demasiado educado y solícito a la hora de concertar las entrevistas con gente que apenas conocía. Cometí el error de ser demasiado formal, lo que hizo que aquellas personas sospecharan de mí. Me di cuenta que había cometido una equivocación por medio de uno de los pocos nobles que quedaban en el Alto Penedés, al cual había entrevistado por casualidad. Me explicó en términos nada vagos que yo me estaba comportando como un criado o cliente de aquellos individuos, cuando mi riqueza, apariencia y educación indicaban que yo era superior a ellos. Además, me dijo que debía ordenarles que me concedieran entrevistas. Él procedió a acompañarles a visitar a más de veinte terratenientes burgueses y les ordenó que me dieran en el acto lo que yo quería, incluyendo detalles sobre escándalos financieros, etc. Todos obedecieron, algunos mostrando reverencia hacia el conde, todos con amabilidad y afabilidad hacia mí. El conde supervisaba todas sus respuestas para ver si encubrían u ocultaban información importante. Después de más de veinte entre-

vistas, yo estaba abrumado y turbado con tantas muestras de solicitud. De repente, se había puesto de moda entre los villarriegos hacer-se entrevistar por el *distinguido antropólogo norteamericano*.

(Hansen, 1977:163-164)

Los porteros, padrinos y similares (ciertamente, la mayoría de la gente que actúa como anfitrión en la investigación) operarán en términos de sus expectativas sobre las intenciones y la identidad del etnógrafo. Como dejan claro los ejemplos de Hansen y Barrett, éstas pueden estar seriamente implicadas en la calidad y naturaleza de la información recogida.

Muchos anfitriones tienen expectativas sobremanera imprecisas depositadas en la investigación, especialmente en lo que se refiere al trabajo etnográfico. En este sentido, tienden a predominar dos modelos estrechamente relacionados entre sí: el «experto» y el «crítico». Ambas imágenes pueden contribuir para hacer que el portero se sienta incómodo sobre las consecuencias de la investigación y los efectos de su conducción.

El modelo del «experto» frecuentemente parece sugerir que el investigador social es, o debería ser, una persona que está extremadamente bien informada sobre los «problemas» y sus «soluciones». Esta expectativa puede suponer que el etnógrafo que negocia el acceso está reivindicando su papel de experto, y se espera que él «caracterice» la organización o comunidad. Este punto de vista, por tanto, conduce directamente a la segunda imagen, la del «crítico». Los porteros pueden esperar que el etnógrafo intente actuar como un examinador.

Bajo algunas circunstancias, esas expectativas pueden tener connotaciones favorables. La evaluación hecha por expertos, llevada con el objeto de mejorar la eficiencia, las relaciones interpersonales, la planificación, etc., puede tener al menos el apoyo de aquellos que están en la cima (aunque no necesariamente de los que están en posiciones de subordinación). Por otro lado, los porteros pueden sentirse recelosos de la vigilancia que ellos esperan que los expertos críticos ejerzan. Incluso, aunque no sea retirado el permiso para investigar, los porteros pueden, como ya sugerimos, intentar dirigir la investigación hacia los terrenos que ellos prefieran o alejarla de las áreas potencialmente más delicadas.

Por otro lado, puede ser muy difícil para el etnógrafo ganarse la credibilidad si sus anfitriones esperan de él cierto tipo de cono-

cimiento experto. Tales expectativas chocan con la ignorancia e incompetencia real o simulada del trabajador de campo. Smigel (1958), por ejemplo, comenta la propensión de los abogados a intentar «ignorar» a los investigadores que parecen estar jurídicamente mal informados, reacción que también ha sido confirmada por las investigaciones de Mungham y Thomas (1981). Los etnógrafos algunas veces también sobresalen por su aparente falta de actividad. Esto puede contribuir a que los anfitriones no le tomen en serio.

En una amplia variedad de contextos, los investigadores suelen destacar los celos y expectativas que exhiben los anfitriones como importantes obstáculos para conseguir el acceso. Tales sospechas pueden ser alimentadas por las propias actividades del trabajador de campo. Barrett (1974), por ejemplo, señala cómo los habitantes del pueblo español que estudió interpretaban sus acciones. Él no era consciente de la posibilidad de que los campesinos estuviesen asustados por alguien que se pasaba el día tomando notas, puesto que ellos no sabían qué era lo que estaba escribiendo. Se extendían rumores sobre él que le identificaban como un espía comunista, un agente de la CIA, un misionero protestante o un inspector de hacienda.

Como apuntamos al inicio de este capítulo el problema del acceso no está resuelto una vez que uno ha conseguido entrar en el campo, ya que esto no garantiza de modo alguno el acceso a toda la información necesaria. Todos los agentes que forman parte del lugar no estarán igualmente abiertos a la observación ni todo el mundo querrá hablar, o incluso los que quieran no estarán preparados o quizá ni siquiera sean capaces de divulgar toda la información de que dispongan. Puesto que la información requerida para desarrollar y comprobar la teoría ha de ser constantemente solicitada, la negociación para el acceso será probablemente una preocupación permanente para el etnógrafo. La negociación, entonces, toma dos formas diferentes aunque relacionadas entre sí. Por un lado, las discusiones explícitas con aquellos cuyas actividades uno quiere estudiar serán parecidas a aquellas que se establecieron con los padrinos y los porteros. Pero, por otro lado, el término «negociación» también se refiere a un proceso mucho más extenso y sutil que supone maniobrar entre diferentes posiciones favorables para la adquisición de la información necesaria. La negociación del rol del etnógrafo en el campo y las implicaciones de sus diferentes roles en la naturaleza de la información recogida serán examinadas en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

RELACIONES DE CAMPO

Como los porteros y los padrinos, los actores en el campo también intentan situar al etnógrafo dentro de su experiencia porque ellos necesitan saber cómo tratarlo. Muchos grupos e individuos tienen poca o ninguna información sobre lo que es una investigación social. Como señala Barrett (1974), los antropólogos suelen ser sospechosos, al menos inicialmente, de ser espías del gobierno, inspectores fiscales, informantes de la policía, etc. Den Hollander nos proporciona un ejemplo de una de estas identificaciones iniciales, que aparentemente es más favorable pero, a la postre, resultará un obstáculo insuperable para su investigación:

Pocos días después de haber llegado a una ciudad del sur de Georgia (1932) se rumoreaba que yo era un agente de una empresa de fibras sintéticas enviado para estudiar la viabilidad de la instalación de una industria en la ciudad. Mis desmentidos no hacían otra cosa que reforzar el rumor; todo el mundo trataba de venderme las excelentes cualidades de la ciudad y su población —el observador se había convertido en una verdadera hada madrina hasta el punto de que se hizo imposible realizar un trabajo mínimamente serio. La solución fue abandonar la ciudad.

(Den Hollander, 1967:13)

Cuando las personas de un lugar están familiarizadas con la investigación puede haber una seria divergencia entre las expectativas que tienen depositadas en la investigación y las intenciones del investigador. Como los porteros, la gente en general puede ver al investigador como un experto o crítico. Además, aunque la etnografía no les sea familiar, pueden ser, o al menos ellos se consideran, muy doctos en la metodología de investigación. En estos casos, ellos pueden cuestionar la legitimidad de la investigación y los credenciales del investigador.

Tanto si sabe como si no sabe sobre investigación social, la gente se preocupa más con el tipo de persona que el investigador parece ser que con la investigación en sí misma. Ellos intentarán calcu-

lar hasta qué punto se puede confiar en él o ella, si es mejor aproximarse o mantener cierta distancia y tal vez también si pueden ser manipulados o explotados (para un análisis interesante de este proceso véase Edgerton, 1965). Es muy importante cuidar «la presencia» (Goffman, 1955). Como en otras situaciones en las cuales es necesario crear o establecer una imagen, se debe prestar mucha atención con la «impresión» que se causa. Ante todo se deben evitar los aspectos de la imagen del investigador que puedan obstaculizar el acceso, al tiempo que se deben resaltar aquellos que lo faciliten; siempre dentro de los límites marcados por consideraciones éticas.

El cuidado con la presencia

La apariencia personal puede ser un aspecto especialmente importante, como señala Liebow:

Casi desde el principio adopté la forma de vestir y de hablar de la gente con la que más frecuentemente entraba en contacto, intentando como podía no parecer tonto ni sentirme incómodo. En cuanto al vestuario, parecerme a ellos (en verano, con camiseta de *sport* y pantalones informales) casi no supuso ningún esfuerzo. Mi vocabulario y dicción cambiaron, pero no radicalmente... Así, aunque permanecía patente mi forma anterior de hablar y vestir, había conseguido deshacerme de algunas de las características de mi entorno social. Me hice más accesible a los otros y, ciertamente más aceptable para mí mismo. Esto quedó claro una mañana que me dirigía a un encuentro profesional, de traje y corbata. La poca gracia que ello me hacía hizo que me volviera consciente de que el vestuario, la forma de hablar, la apariencia en general, tenían unos efectos tan importantes sobre mí como sobre los otros.

(Liebow, 1967:255-256)

Liebow señala que si bien la conducta y el vestuario adoptados tendían a reducir las diferencias sociales que lo separaban de sus compañeros, él no intentó convertirse en uno de ellos. Howard Parker, escribiendo sobre su trabajo con adolescentes desviantes, hace unas consideraciones muy similares:

Las reglas sobre el vestuario no eran muy estrictas; llevar unos *jeans* negros y una chaqueta de cuero era tan aceptable como vestir un

traje de algodón azul. Nunca intenté copiarles totalmente el estilo, me adaptaba apenas a algunas de sus características. Ellos nunca ponían reparos a mi propio estilo de ropa —camiseta negra, *jeans* negros, chaqueta granate—, y hasta hacían bromas sobre mi chaqueta (comprada allí mismo a un buen precio), diciendo que no sólo dormía con ella puesta, sino que tampoco me la quitaba para hacer el amor. «¿De dónde has sacado esa chaqueta, viejo Parker? De cuando eras un *mod*, ¿no? Seguro que en el hospital de la caridad te cambiabas esa vieja chaqueta por otra nueva» (Joey).

(Parker, 1974:216)

De esta forma de adaptarse a través del vestuario se «desprende» el mensaje de que el etnógrafo busca mantenerse en una posición marginal aceptable dentro del grupo que estudia. La forma de vestir representa una afinidad esencial entre el investigador y los informantes, sin que el primero tenga que intentar imitar el estilo de estos últimos. Estas consideraciones se aplican especialmente a las condiciones de la investigación abierta, en las que el investigador debe construirse un rol que desempeñar. En condiciones de investigación secreta, por supuesto, el trabajador de campo debe hacer el máximo esfuerzo para adaptar la apariencia personal a la de los otros participantes.

La investigación que Patrick realizó sobre bandas de Glasgow revela la dificultad existente en «pasar inadvertido» de esta manera:

La ropa era otra dificultad importante. Yo ya sabía de la importancia que los miembros de la banda le dan a la ropa que llevan a la escuela; por eso, después de discutirlo con Tim, compré... un traje de noche azul, con un cinturón de doce pulgadas, flecos de tres pulgadas sobre los bolsillos y un pañuelo azul claro con lunares blancos (para combinar con la corbata) en el bolsillo de la solapa... Aún así, cometí dos errores. Primero, pagué el traje en efectivo en vez de pagarlo a plazos, atrayendo así la atención del personal de la tienda y provocando la desconfianza de la banda cuando, inocentemente, mencioné lo ocurrido. En segundo lugar, la primera noche que salí con la banda, me abroché los botones del medio de mi chaqueta como solía hacer siempre. Tim fue rápido en aclarar el malentendido. Los muchachos de la banda se abrochaban sólo el último botón de la chaqueta para así poder estar con las manos en los bolsillos de los pantalones mientras su chaqueta estaba abotonada.

(Patrick, 1973:13-15)

Tal vez no haya prescripciones explícitas sobre el vestuario, pero sí es recomendable mantenerse consciente de la imagen de apariencia que uno da. Un error en una cosa tan simple puede echar abajo todo el esfuerzo. Por ejemplo, Paul Atkinson (1976, 1981a), una vez que había conseguido el acceso a una universidad de medicina en Edimburgo, fue a ver a uno de los porteros influyentes y entabló con él una conversación «informal» sobre el trabajo de campo. Él estaba vestido como acostumbraba (además de llevar el pelo muy largo). Él no tenía ninguna intención de entrar dentro del hospital así. Pero el portero se quedó sorprendido por su informal apariencia y empezó a desentenderse de la propia investigación. Fue necesario un encuentro posterior, después de un corte de pelo, con un traje puesto, para hacerle cambiar de actitud.

Hechas estas consideraciones sobre la presencia a través del vestuario, también se debe trabajar la forma de hablar y de comportarse, aunque, como hemos visto, no es necesario imitarles exactamente. El investigador debe decidir cuál es la impresión que quiere dar, de acuerdo con la cual ha de comportarse. De todas formas la apariencia que es conveniente ofrecer difícilmente será una sola. Suele haber diferentes categorías de participantes y contextos sociales diversos que demandan al investigador imágenes diferentes. En este sentido, el investigador no es distinto de los actores sociales en general, cuya competencia social requiere una sensibilidad capaz de adaptarse a situaciones cambiantes.

La construcción de una identidad acorde a las necesidades del trabajo en algunas circunstancias puede ser favorecida mediante conocimientos y habilidades, relevantes en ese entorno, que el investigador ya posee. Parker ilustra el uso de habilidades sociales en el transcurso de su trabajo con bandas de Liverpool. Él escribió que:

El conocimiento de ciertas habilidades básicas facilitó el que me mezclara con ellos. Una de las más importantes era la de ser «rápido»: aunque normalmente me consideraban «tranquilo» y socialmente marginal, no es conveniente pasar una imagen pacífica. A menos que seas considerado como una especie de «protegido», debes ser capaz de cuidarte de ti mismo en la guerra verbal de los bares y la calle... Ser capaz de jugar al fútbol mínimamente bien también fue algo muy importante que facilitó el que encajara en su esquema. Aunque «no era Kevin Keegan», ellos se pasaban diciéndome «vete a jugar al rugby». Pero esto era muy importante en un ambiente donde jugar al fútbol ocupa varias horas por semana. También seguía de cerca

al equipo de la banda, e iba al «partido» para animarles siempre que podía. Esto me ayudó muchísimo. Y cuando todo el mundo se enteró de que mi equipo era el Preston (además del Liverpool, por supuesto) se convirtió en una especie de broma pues ellos perdían con frecuencia. «¿Por qué no juegas para ellos?, seguro que no les iba a ir peor, ¿es que hay una escuela de ciegos en Preston?» (Danny).

(Parker, 1974:217-19)

Otro tipo de ventaja que suelen tener los antropólogos es la de poseer un cuerpo de conocimientos variados y recursos disponibles que la población estudiada no tiene. Por ejemplo, tener nociones sobre medicina y salud y saber realizar tratamientos simples constituyen una ventaja de este tipo. El tratamiento de pequeñas enfermedades, normalmente por medio de métodos fáciles y rápidamente disponibles, ha sido una manera a través de la cual los antropólogos han conseguido la confianza de las personas en el campo. Pero ello puede crear otros problemas añadidos, como los que descubrió McCurdy (1976) cuando dedicaba el día entero a realizar trabajos curativos. De todas formas, ésta es una manera a través de la cual el trabajador o la trabajadora de campo pueden demostrar que no son unos intrusos explotadores, sino que tienen algo que ofrecer. Cosas tales como orientación jurídica, escribir cartas y otro tipo de servicios pueden desempeñar el mismo papel, aunque el valor de la propia sociabilidad también juega un papel importante en este sentido. El investigador frecuentemente debe intentar llegar a establecer formas «normales» de interacción social. Es aconsejable encontrar un campo neutral de comunicación con los participantes, en el que se puedan entablar pequeñas conversaciones. Para las personas que hospedan al investigador en su medio resulta muy desagradable que éste les bombardee *constantemente* con preguntas referentes al tema de investigación. Especialmente durante los primeros días de negociaciones de campo es recomendable atenerse a los tópicos de conversación más «irrelevantes» con la finalidad de construir frente a los otros una identidad de persona «normal», «regular» y «decente».

Beynon (1983) se refiere a ello comentando sus intentos de establecer afinidad con el profesorado en su etnografía sobre escuelas masculinas de educación secundaria:

Aunque no lo buscaba deliberadamente, me centraba en temas sobre los cuales ellos y yo podíamos compartir cierto interés, y que sirvie-

ran como un telón de fondo, un buen recurso recomendable para comenzar y llenar los vacíos que permitan continuar la conversación.

(Beynon, 1983:40)

No es necesario decir que estas conversaciones aparentemente «irrelevantes», a la postre suelen ser de utilidad para iluminar aspectos de la investigación que en principio no parecían importantes pero que, en el transcurso del trabajo de campo, muestran su relevancia.

Beynon elabora una lista de «entradas» utilizadas para establecer conexiones locales:

Ser reconocido como un miembro de la sociedad «local» fue un paso fundamental, especialmente cuando se hizo público que vivía cerca de Victoria Road. Este hecho aminoró considerablemente el sentido de amenaza que yo representaba para ellos.

(Beynon, 1983:41)

Seguramente algo como lo que ilustra este ejemplo no siempre eliminará el sentido de «amenaza» que el investigador inspira. Dependiendo del lugar, la gente se puede sentir menos amenazada por el «extraño» o más preocupada por las posibles implicaciones que puedan venir del conocimiento local que adquiere el observador. Esto lo podemos ver en otra forma de «entrada» que nos proporciona Beynon:

Más importante todavía fue mi experiencia anterior como profesor de escuela secundaria, experiencia que utilizaba sin pudor para mostrar a los profesores que yo no era extraño a su profesión, a las clases y a la vida escolar en general. Ya era demasiado viejo para presentarme como el «estudiante ingenuo», figura tan familiar en las actuales etnografías; pensé que era mejor presentarme como un antiguo profesor que después entró en la Universidad y se hizo investigador.

(Beynon, 1983:41)

Beynon continúa reproduciendo la siguiente conversación, que ilustra cómo esa experiencia anterior de profesor significó un «punto» en tales circunstancias. Al mismo tiempo la conversación elucida la reacción natural contra el trabajador de campo, típica en ciertos medios.

MR. BUNSEN: ¿En qué parte de Londres trabajaste de profesor?

J.B.: Primero en la región sur y después en Hertfordshire.

MR. PIANO: (que estaba leyendo el tablón de anuncios de los profesores). ¡Dios mío! ¡No sabía que fueras uno de nosotros! Había pensado que eras uno de esos «expertos» que no tienen ni idea de lo que ocurre en la práctica pero creen saberlo todo.

J.B.: Yo no lo sé todo, pero sí que conozco cómo son las cosas en la práctica.

MR. PIANO: ¿Durante cuánto tiempo fuiste profesor?

J.B.: Diez años, primero en una *Grammar* y después en una *Comprehensive*.

MR. PIANO: Eso es bastante tiempo. Bien, bien... ahora ya puedo empezar a pegarles.

(Beynon, 1983:42)

A este respecto hay que destacar el resentimiento que algunos profesionales, especialmente los profesores, suelen tener por los fríos y frecuentemente invisibles «expertos»; aunque el deseo natural que el trabajador de campo tiene de quedarse y aprender, debe ser suficiente para superar esas hostilidades entre los miembros de un determinado grupo y el analista.

Beynon continúa señalando que el recurso a estas estrategias para establecer «afinidad» con los profesores era algo más que un intento de adularles para conseguir su confianza. Y es que estas estrategias comunicativas iniciales no sólo facilitan el acceso a la información, también son información por propio derecho. Beynon también destaca su intranquilidad cuando se preguntaba si su oferta de ofrecer «amistad» a cambio de información no era excesivamente interesada.

El problema que se le presenta al etnógrafo en tales circunstancias es el de decidir cuán abierto a los demás es conveniente que sea. No se debe esperar «honestidad» y «franqueza» por parte de los participantes y los informantes si uno nunca se ha preocupado en ser honesto con ellos. De cualquier manera, tal como ocurre en muchas situaciones de la vida cotidiana, a veces es necesario no manifestar las creencias y opiniones personales así como las simpatías políticas de uno. No obstante, ello no quiere decir que se les haya de engañar totalmente. Los requerimientos normales de tener tacto, ser cortés e «interacción ritual» en general (Goffman, 1972) significan que en cierto sentido «todo el mundo se ve obligado a mentir» (Sacks, 1975). Para el investigador esto puede ser una cuestión de gestión auto-consciente de la imagen, y puede conver-

tirse en un aspecto omnipresente de la interacción social en el campo. No se debe, por ejemplo, realizar un trabajo de campo en el que únicamente se hable con las personas con las que se tiene cierta simpatía política: no se pueden elegir los informantes de la misma manera que se eligen los amigos (Hammersley, 1983c).

El trabajador de campo puede encontrarse a sí mismo «probado» y presionado para que se sincere, especialmente cuando se trata de grupos o culturas que están organizadas en función de determinadas creencias y objetivos (tales como convicciones religiosas, afiliaciones políticas, etc.). Aquí, el proceso de negociación del acceso y la confianza del grupo puede darse como una especie de iniciación progresiva. El trabajador de campo encontrará en la gestión de su apertura hacia los otros un punto particularmente crucial de este delicado proceder. Lo mismo es aplicable, con más cuidado si cabe, a las investigaciones sobre desviación, ya que los desviantes normalmente exigirán al etnógrafo garantías de que no alberga sentimientos de desaprobación y de que no intentará iniciar acciones que vayan en su contra.

Existen, por supuesto, aspectos de la impresión personal que no son posibles de ser «gestionados» y que pueden limitar la negociación de las identidades en el campo, y éstos incluyen las tan conocidas características «adscritas». Aunque sería un error considerarlas como características absolutamente determinantes e inmutables, características tales como el género, la edad y la identificación étnica influyen de manera importante en las relaciones con porteros, padrinos y la gente que se está estudiando en general.

El investigador no puede escapar a las implicaciones que devienen del género: no es posible alcanzar una posición de neutralidad de género. Ésta es una característica de la investigación social que recientemente ha merecido análisis minuciosos, en parte como consecuencia del Movimiento de Mujeres (véase por ejemplo Roberts, 1981). La recopilación por Golde (1970) sobre material escrito por antropólogas en el contexto del trabajo de campo ejemplifica un número recurrente de temas que se refieren especialmente al género, algunos de los cuales han sido ampliados posteriormente por Warren y Rasmussen (1977). (A este respecto es importante destacar que el tema del género sólo ha salido a la luz cuando se han planteado los problemas relacionales de mujeres trabajadoras de campo; las implicaciones de género siempre han estado allí, pero raramente se han hecho transparentes y disponibles para la reflexión.)

Estereotipos culturales comunes sobre las mujeres pueden resultar ventajosos en cierto sentido. Teniendo en cuenta que las mujeres son consideradas como inofensivas ellas pueden conseguir el acceso a determinados medios y tipos de información con relativa facilidad. Sin embargo, por el mismo motivo, su género hará que los ámbitos de acceso queden restringidos a ciertos ambientes característicos —el mundo doméstico de mujeres, niños, ancianos y otros similares. Los investigadores hombres encontrarán igualmente difícil ganar el acceso al mundo de las mujeres, especialmente en las culturas donde existe una fuerte división entre sexos.

Easterday y otros (1977), comparando el rol que cumple el género en diferentes lugares, también llaman la atención sobre algunas maneras mediante las cuales las mujeres investigadoras pueden entrar dentro de las relaciones de campo. (Su artículo es, además, un ejemplo ilustrativo de cómo la comparación sistemática de las propias experiencias de los investigadores, eventualmente puede conducir a una mejor comprensión general del proceso de investigación, en vez de ser un simple relato autobiográfico.) En los lugares dominados por los hombres, por ejemplo, las mujeres pueden oponerse a la «fraternidad» masculina de la cual están excluidas; las mujeres pueden también ser objeto de «bromas» de sus anfitriones hombres; se les pueden asignar papeles tales como el de mensajeras o pueden ser adoptadas como una especie de mascota. Todas esas posibilidades implican una falta de participación o una participación no seria por parte de las mujeres. No sólo la mujer investigadora encontrará dificultades para ser tomada en serio por sus anfitriones hombres, sino que otras mujeres también pueden mostrar sus recelos y hostilidad para con la intrusa. Easterday y otros (1977) también reconocen que, por estas razones, las mujeres investigadoras pueden obtener compensaciones importantes. El informante «bromista» que está intentando impresionar a la investigadora puede resultar a la postre de gran provecho para ella, y los hombres pueden ser manipulados por la feminidad. En ciertas circunstancias lo más sencillo para las mujeres es que sean aceptadas como socialmente incompetentes, en muchos sentidos es el papel más favorable para la observadora participante durante la fase inicial del trabajo de campo.

Existen pocas dudas de que gran parte de la literatura etnográfica ha estado influida por el género (masculino) de la gran mayoría de los escritores. En su comentario sobre los estudios urbanos, Lyn Lofland ha llamado la atención sobre la «irrelevancia» de las

mujeres; es decir, ellas, como las criadas domésticas, están presentes pero sólo como parte de un decorado al que raramente se presta atención:

Realmente, no hay nada sobre mujeres en la sociología urbana si lo comparamos con las bellas descripciones, rigurosamente desmenuzadas y empíricamente fundamentadas existentes sobre «el mundo de los adolescentes» en *The Social Order of the Slum* (1968) de Suttles, o sobre «los chavales callejeros y los universitarios» en *Street Corner Society* (1955) de Whyte, o sobre los «gatos» (CATS) en *Cats, Kicks and Colour* (1967) de Finestone, o sobre los «negros» en *Tally's Corner* (1967) de Liebow, o sobre los «nómadas urbanos» en *You Owe Yourself a Drunk* (1970) de Spradley.

(Lofland, 1975:145)

Lofland es una socióloga demasiado astuta como para poner todo el énfasis en la cuestión del género en sí mismo; ella también estimula preocupaciones y supuestos analíticos particulares referentes a la formulación de «problemas sociales». Su ensayo es una valiosa discusión sobre un importante vacío sociológico

La etnicidad, como el género, tiene sus límites y plantea sus problemas. La etnicidad no es meramente una cuestión de características físicas, sino que también implica cuestiones de cultura, poder y estilos personales. Las reflexiones de Keiser (1970) sobre su trabajo con los «Señores del Vicio», una banda callejera de Chicago, plantea la dificultad que para él, un hombre blanco, significaba establecer relaciones con informantes negros. En cuanto unos se mostraban favorables a aceptarlo como un «negro blanco», otros manifestaban una abierta hostilidad.

Por otro lado, pertenecer a determinados grupos étnicos o incluso a una nación específica, puede resultar una ventaja. Hannerz (1969), hablando sobre su investigación en un área del gueto negro en los Estados Unidos, resalta el hecho de que sus informantes le sugerían bromeando que, por su aspecto, él podría ser el mismísimo «diablo rubio de ojos azules» del que solían hablar los musulmanes negros, pero su nacionalidad sueca le distanciaba de los otros blancos.

Papanek (1964) llama la atención sobre los dos aspectos de la identidad del trabajador de campo a los que hemos referido antes. Refiriéndose a su experiencia de estudio del *purdah*,* ella resalta

* *Purdah*. Sistema propio de las sociedades musulmanas que consiste en mantener a las mujeres escondidas de la visión pública a través de cortinas, velos, etc. (Nota del T.)

que, como mujer, ella tenía acceso al mundo de las mujeres, al cual no podía acceder ningún hombre, al mismo tiempo que su propia condición de extraña evitaba que tuviera que someterse a las demandas a las que están sujetas las mujeres. Como forastera, la trabajadora de campo puede establecer con los hombres de esa cultura relaciones de una relativa igualdad que una mujer miembro de esa sociedad jamás podría. (Esta misma postura sostiene Jeffery (1979) sobre la base de su propio trabajo sobre mujeres en el *purdah*.) La mujer «forastera» casi se convierte en un «hombre honorario» (Warren y Rasmussen, 1977). Esto último ocurre especialmente en los casos en que la investigadora ya no es tan joven.

La edad es otro aspecto importante de la persona trabajadora de campo. Aunque no constituye una verdad universal, parece haber una tendencia a que la etnografía sea un trabajo propio de los investigadores más jóvenes. En parte esto se debe a que los jóvenes tienen más tiempo para dedicarse al trabajo de campo (normalmente para acceder a un título de cualificación profesional); también a que la gente joven se adapta mejor a la posición «incompetente» de una persona «extraña» y «marginal». Ello no significa que la etnografía esté necesariamente reservada para los jóvenes investigadores, pero se debe tener en cuenta que la edad tiene repercusiones en las relaciones que se establezcan así como en la información recogida en el campo. El estudiante investigador puede establecer unas relaciones de trabajo muy diferentes a las que, por ejemplo, haría un profesor de mediana edad.

Honigsmann (1970) ilustra los efectos que la edad puede tener al comparar sus investigaciones sobre los indios Kaska, realizadas cuando tenía treinta años, y su trabajo con los eskimos de la isla de Baffin, cuando andaba por los cuarenta y nueve años de edad:

Muchas experiencias, tanto sociales como profesionales, fueron altamente gratificantes, por eso nuestra estancia en la bahía de Frobisher fue bastante agradable, pero no existió el tipo de excitación en que había estado envuelto mi trabajo en Canadá occidental, donde me había identificado con la comunidad y participaba intensamente del tono libidinoso de su comportamiento. En la bahía de Frobisher bailé con mi mujer, con excepción de los bailes pasados de moda, pero no me junté con los grupos que bebían alcohol ilícitamente, y en la taberna bebía prudentemente y constantemente miraba el reloj para que no se me escapara el último autobús para Apex (el barrio donde él vivía). Quizás, cuando llegué a la bahía de Frobisher ya había perdido parte de la adaptabilidad que tenía en mi ju-

ventud, y tal vez esto limitase el comportamiento que adoptaba en la observación participante. Los cambios que el tiempo había provocado en mi *status* profesional también eran otro factor a tener en cuenta, ya que parecía que mi edad me hubiese separado de los hombres y mujeres más jóvenes, especialmente de los que se apartan de las normas de su sociedad.

(Honigmann, 1970:61-62)

De todas formas, los efectos de la edad, como todas las otras características personales, no deben ser sobrevaloradas. Frecuentemente se pueden superar tal como Corsaro (1981) hace en su investigación en una guardería:

Dos niñas de cuatro años de edad (Betty y Jenny) y un investigador adulto (Bill) en una guardería:

BETTY: ¡No puedes jugar con nosotras!

BILL: ¿Por qué no?

BETTY: Porque eres demasiado grande.

BILL: Me sentaré (se sienta).

JENNY: Todavía eres demasiado grande.

BETTY: Sí, ¡tú eres «Bill el grandullón»!

BILL: ¿Y no puedo miraros?

JENNY: Vale, pero no toques nada.

BETTY: Tú sólo mira, ¿vale?

BILL: Vale.

JENNY: ¿Vale, Bill el grandullón?

BILL: Vale.

(Más tarde Bill el grandullón consigue que le dejen jugar.)

(Corsaro, 1981:117)

En el transcurso del trabajo de campo, las personas que conocen o oyen hablar acerca del investigador, lo encasillarán dentro de ciertas identidades sobre la base de «características adscritas», así como aspectos de su apariencia y maneras. Este «trabajo de identificación» (Goffman, 1959) debe ser llevado en cuenta al analizar sus efectos sobre el tipo de información recogida. Al mismo tiempo, el etnógrafo generalmente intentará adaptarse a la naturaleza de su rol tal como éste emerge en el campo, de forma que se asegure el acceso a la información necesaria.

Roles de campo

En los primeros días del trabajo de campo, la conducta del etnógrafo no suele diferir mucho del tipo de actividades realizadas por una persona normal cuando se encuentra ante la necesidad práctica de encajar en un determinado grupo social. Es comparable con la situación de un novicio o un recluta —un estudiante neófito, un soldado novato o una persona que comienza en un nuevo empleo, por ejemplo— que se encuentra a sí mismo en un ambiente relativamente extraño. ¿Cómo estos novicios pueden «saber comportarse» y convertirse en «personas experimentadas»? Obviamente, no hay nada mágico en el proceso de aprendizaje. Los novicios miran lo que hacen las otras personas, piden a la gente que les explique lo que está ocurriendo, experimentan cosas por sí mismos —ocasionalmente cometen errores— y así sucesivamente. Los novicios actúan así como los científicos sociales: haciendo observaciones e inferencias, preguntando a los informantes, construyendo hipótesis y trabajando sobre ellas.

Cuando estudia un medio que no es familiar el etnógrafo también es un novicio. Cuando es posible, él o ella se ponen a sí mismos en la posición del «incompetente aceptable», como Lofland (1971) describe con precisión. Es únicamente a través de mirar, escuchar, preguntar, formular hipótesis y cometer errores que el etnógrafo puede adquirir un conocimiento sobre la estructura social del lugar y comenzar a entender la cultura de los miembros del grupo.

La diferencia crucial entre el novicio «profano» y el etnógrafo en el campo es que este último intentará mantener una autoconciencia de lo que ha aprendido, de cómo ha sido aprendido y de las transacciones sociales que informan sobre la producción del conocimiento etnográfico. Como vimos en el capítulo 1, uno de los principales requerimientos de la etnografía es que suspendamos momentáneamente nuestros sentido común y conocimiento teórico para así minimizar el peligro de confiar demasiado en presuposiciones engañosas sobre el lugar y la gente que lo habita. Cuando se trata de lugares «extraños» o «exóticos» rápidamente se viene abajo la confianza que el etnógrafo tiene en sus presuposiciones, como, por ejemplo, ocurre con la figura del «extraño» que nos relata Schutz (1964), cuando éste descubre que lo que él o ella saben sobre el nuevo país no es suficiente para sobrevivir en él.

Laura Bohannon (bajo el *nom de plume* de Eleonore Bowen) es-

cribió un relato vivo, semificticio, sobre sus encuentros iniciales con la cultura africana. Ella capta el sentido de alienación y «extrañamiento» vivido por la trabajadora de campo, junto al sentimiento de ser «incompetente»:

Me sentía más como si volviera a mi infancia que como una joven mujer independiente. La familia que me acogía me protegía más o menos contra los extraños, pero posteriormente me hicieron saber sus opiniones sobre mí y, obviamente, lo hacían por mi propio bien, de forma que yo no podía enfadarme por eso. Todavía me veía menos en mi papel de preparada antropóloga profesional llevando a cabo su investigación. Me transportaban de un *homestead* a otro y me llamaban la atención por mi falta de educación o por mojarme los zapatos. Lejos de ser dóciles informantes de los que podía aprender, me encontraba a mí misma con gente que me enseñaba lo que ellos consideraban que era bueno que yo supiese y era de su interés en ese momento, casi siempre cuestiones referentes a las plantas o a las personas.

(Bowen, 1954:40-41)

Ella documenta las dificultades emocionales y personales que supone el llegar a adaptarse a estas estrategias, pero en su relato se ve que ello es intrínseco al proceso de aprendizaje. Esto lo podemos ver por ejemplo en la siguiente descripción del juego del intercambio de saludos cuando dos personas se encuentran en un camino:

La situación requiere cálculos refinados. Para jugar limpio, ambas personas caminan a una misma velocidad: un cambio repentino del ritmo desconcertará a la otra parte, pero sólo recurren a tal estrategia los inexpertos o los que ambicionan la victoria social a toda costa. Un ojo nervioso y una boca entreabierta indican la llegada dentro de un espacio de seis yardas de posible encuentro. Entonces uno de los dos dice «¿Dónde vas?», pregunta que merece una respuesta completa; el perdedor debe llenar con explicaciones el tiempo que cuesta cruzarse y hasta el punto en que el ganador pueda escuchar, «Y tú, ¿a dónde vas?», cuando él está saliendo fuera del campo de audición y de la obligación de replicar.

Al principio, todo el mundo me ganaba. Cuando llegué a adquirir la habilidad suficiente para tener unas oportunidades del 50 %, había descubierto los refinamientos del juego. Una cosa que se me ocurrió y que estaba más allá de mis posibilidades en ese momento y que, de todas formas, no entraba dentro de las reglas establecidas, era comenzar una historia realmente interesante sobre a dónde se iba y por qué, programada para que su punto más importante coin-

cidiera con la salida del oponente del campo de audición. La réplica al saludo del camino era una simple frase que significa «Voy a viajar» cuando se añade el lugar de destino; otras veces la misma frase quiere decir «Estoy caminando» —ni corriendo ni cabalgando. Al principio yo era incapaz de explicar donde iba; después, no siempre quería explicarlo. Los saludos eran algo como esto:

«¿A dónde vas?»

«Estoy *caminando*.»

«Ya veo. ¿A dónde vas?»

«Estoy caminando. ¿Dónde vas tú?»

La mitad del tiempo la víctima de esta aproximación heterodoxa se quedaba demasiado confusa para responder y así perdía la información que había obtenido al preguntar primero.

(Bowen, 1954:35-36)

Los comentarios de Bowen muestran aquí cómo ella consiguió entender este particular fragmento de la «interacción ritual» local (Goffman, 1972) a partir de un proceso de prueba y error, progresando desde la incompetencia inicial hasta el (un tanto idiosincrásico) conocimiento experto sobre la manipulación de las «reglas del juego».

Este proceso de extrañamiento es lo que se suele denominar «choque cultural» y constituye la moneda corriente en la antropología social y cultural. Esa confrontación entre el etnógrafo y la cultura «extraña» es la fundamentación metodológica y epistemológica de la empresa antropológica, ya sea desde el punto de vista de la perspectiva románticamente inspirada de la cultura exótica, o el encuentro, menos idílico, como el descrito por Chagnon sobre su trabajo de campo entre los Yanomamö.

Chagnon (1977) describe con franqueza cómo empezó su trabajo de campo con una mezcla de impresiones. Por un lado, él confiesa una expectación a lo Rousseau sobre sus futuras relaciones con los Yanomamö: que él les iba a gustar, que éstos le adoptarían, etc. Al mismo tiempo, debido a su preparación como antropólogo durante siete años llevaba consigo un considerable bagaje de supuestos científico-sociales: como él dice, que iba a encontrar «hechos sociales» habitando en la aldea, todo el mundo esperando para explicarle sus genealogías, etc. En contraste con estas fantasías románticas y sus suposiciones teóricas, no encontró un conjunto de hechos sociales, ni los indios elegidos se adaptaban a la imagen de nobles y acogedores salvajes que albergaba en su imaginación. Al contrario:

Levanté la mirada y contuve la respiración al ver a una docena de hombres grandullones, desnudos y horribles que nos miraban apun-tándonos amenazadoramente con sus flechas. Grandes hileras de ta-baco verde colgaban de sus dientes y labios haciendo que pareciesen incluso más horribles, y una especie de mocó de color verde oscuro colgaba de sus narices... Me quedé horrorizado. ¿Qué clase de bien-venida era esa, para una persona que viene aquí a vivir contigo y aprender de tu forma de vida, y que quiere hacerse tu amigo?

(Chagnon, 1977:4)

Se debe decir aquí que la autorrevelación de Chagnon muestra no sólo el «choque cultural» del occidental que encuentra una cultura «exótica», sino también el problema del científico social que, a través de la observación directa, tiene que encontrar «hechos so-ciales», «reglas», «instituciones», «organizaciones» y cosas por el estilo. Tal vez ésta sea una de las lecciones más duras que se apren-den ahí fuera. No se puede «ver» la vida cotidiana como si ésta es-tuviera esperando a ser leída, como si fuera un libro de antropolo-gía o sociología, y no se pueden extraer directamente conceptos analíticos de los fenómenos que ocurren en el día a día. Algunos investigadores, recién llegados al campo, tienen incluso la impre-sión de haber sido traicionados cuando descubren esto, o tal vez se dejan llevar por el pánico y la indecisión, creyéndose a sí mis-mos capaces de realizar el trabajo de campo porque sus observa-ciones no encajan con las categorías que manan de la sabiduría «bi-bliográfica».

En los campos de investigación con los cuales se tiene mayor familiaridad resulta mucho más difícil distanciarnos de nuestras presuposiciones, ya procedan éstas de la teoría social o del conoci-miento profano. Una de las razones de ello es que lo que descubri-mos en estos medios es demasiado obvio. Becker proporciona un ejemplo clásico en este sentido:

Hemos llegado a comprender cuál es la dificultad de observar aulas escolares. No es una cuestión de métodos de encuesta escolar ni tam-poco se trata de que haya alguna cosa que nos impida ver lo que está ocurriendo. Creo más bien que, primera y principalmente, lo que ocurre es que todo aquello es demasiado familiar, de forma que resulta imposible seleccionar eventos propios del aula para el análi-sis como cosas que realmente han ocurrido, aunque estén ocurrien-do delante de tus narices. No tengo la experiencia de observar por

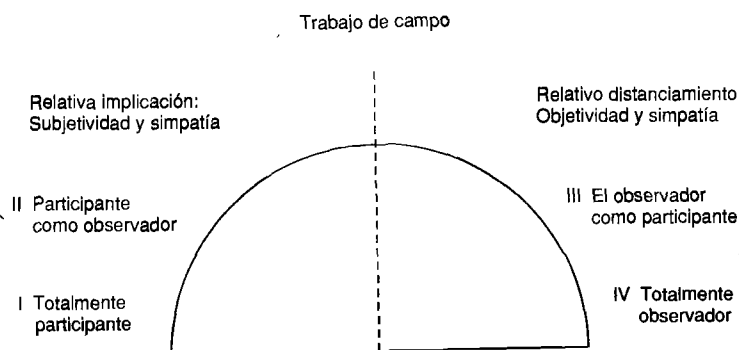
mí mismo clases de escuelas primarias y secundarias, pero en las clases de la universidad representa un tremendo esfuerzo de voluntad e imaginación dejar de ver solamente las cosas que están «allí» para ser vistas. He conversado con un par de grupos de investigación que se sentaron en la clase intentando observar y es extremadamente difícil que ellos vean o escriban algo que vaya más allá de lo que «todo el mundo ya sabe».

(Becker, 1971:10)

Otro problema implicado en investigar en un medio de nuestra propia sociedad es que no es fácil refugiarse en el papel de novicio. En el capítulo anterior vimos cómo los investigadores suelen ser catalogados dentro del papel de expertos o críticos. Además, las características adscritas, especialmente la edad, y las identidades latentes —como en el caso de la investigación de Beynon sobre profesores— pueden reforzar esto. Estudiando en estos lugares el etnógrafo se confronta con la difícil tarea de adquirir rápidamente la habilidad necesaria para actuar de forma competente, lo que no siempre es fácil incluso en los ambientes más familiares, mientras que, simultáneamente, en el ámbito privado, está luchando para suspender, para fines analíticos, las presuposiciones que ha debido exteriorizar para ganarse la confianza de los miembros del grupo.

El «incompetente aceptable» no es, pues, el único papel que el etnógrafo debe representar en el campo y, verdaderamente, incluso cuando se adopta suele ser, de una manera o de otra, abandonado posteriormente a medida que se desarrolla el trabajo de campo. Ha habido varios intentos de clasificar los diferentes papeles que los etnógrafos pueden adoptar en el campo. Junker (1960) y Gold (1958), por ejemplo, distinguen entre el «totalmente participante», el «participante como observador», el «observador como participante» y el «totalmente observador» (véase figura 1).

En el papel de «totalmente participante» las actividades del etnógrafo permanecen totalmente ocultas. Aquí el investigador puede juntarse con un grupo u organización —Alcohólicos Anónimos (Lofland y Lejeune, 1960), pentecostalistas (Homan, 1980), una unidad del ejército (Sullivan y otros, 1958), un hospital psiquiátrico (Rosenhahn, 1982)—, los cuales piensan que el etnógrafo es un miembro efectivo, sin embargo éste alberga el propósito de llevar a cabo una investigación. La «participación total» también puede ocurrir cuando el supuesto investigador ya es un miembro efectivo del grupo u organización y él o ella deciden realizar un estudio. Éste fue el caso de la investigación que Holdaway (1978) hizo sobre la policía

Figura 1 Los roles sociales del trabajador de campo

Fuente: Junker, 1960:36. (Reproducido con el permiso de Chicago University Press.)

y el trabajo de Dalton (1959) sobre los «Hombres Que Administran». Un ejemplo extremo es el relato de Bettelheim (1970) sobre la vida en los campos de concentración alemanes.

La «participación total» es, pues, aconsejable en ciertas circunstancias. Algunos autores han sugerido que éste sería el ideal al cual los investigadores deberían aspirar. Jules-Rosette (1978), por ejemplo, ha defendido la necesidad de una «inmersión total» en la cultura nativa. Esto no quiere decir simplemente «hacerse pasar» por un miembro sino realmente «convertirse» en un miembro. En el caso de Jules-Rosette éste se convirtió a la Iglesia Apostólica de John Maranke, un movimiento africano nativo. Jules-Rosette reivindica en efecto este procedimiento, lo que él llama «etnografía reflexiva», y que no tiene nada que ver con la formulación que nosotros hicimos de este concepto (para un tercer punto de vista, véase Sharrock y Anderson, 1980).

A los nuevos investigadores, la «participación total» puede parecerles muy atractiva. Aparentemente, tal identificación e inmersión en el campo ofrece seguridad: se puede viajar de incógnito, obtener conocimiento «interno» y ahorrarse el problema de la negociación del acceso. Y, ciertamente, existe parte de verdad en ello; en muchos lugares la participación exclusiva puede constituir la única estrategia mediante la cual se puede acceder a la información necesaria. De todas formas, «hacerse pasar» por un miembro durante un período extenso requiere una gran demostración de las habilidades dramáticas del investigador; y si se descubriese la ver-

dadera naturaleza del antropólogo, entonces las consecuencias serían desastrosas, tanto para el investigador personalmente como para el cumplimiento del proyecto de trabajo de campo.

Todavía de forma más importante, la estrategia de «participación total» normalmente se revelará extremadamente limitada. El tipo y las características de la información que sea recopilada, frecuentemente serán bastante limitados en la práctica. Por definición, el participante se verá obligado a implicarse en las prácticas sociales existentes y las expectativas que sobre él recaerán serán mucho más rígidas que las que recaerían en un investigador que hace su tarea abiertamente. La actividad investigadora estará además rodeada por estas rutinas y realidades preexistentes. En esta situación será muy difícil que el trabajador de campo pueda optimar las posibilidades de recoger información. Determinadas líneas de investigación que aparezcan como potencialmente provechosas, pueden resultar inviables en la práctica, pues los totalmente participantes tienen que actuar de acuerdo con las expectativas que los miembros depositan en sus papeles.

Pollert (1981) plantea muy bien esta cuestión en relación a su estudio sobre trabajadoras de fábrica. Su estrategia de investigación era entrar a la fábrica como trabajadora. En la primera industria donde intentó entrar a trabajar la gerencia no la admitió. Sin embargo, ella comenta:

Además, si hubiese conseguido el empleo, las ventajas que obtendría de vivir por mí misma el trabajo en una fábrica y de estar en estrecho contacto con un pequeño grupo a mi alrededor, estarían descompensadas por las desventajas de tener limitados los movimientos por las normas que prohíben entrar (sin permiso) en otros departamentos, y de perder los privilegios que tiene el foráneo de hablar con otros empleados de la fábrica, incluyendo encargados, supervisores y gerentes.

(Pollert, 1981:6)

Gregor (1977) también señala los límites de la participación total. Durante los primeros días de su trabajo de campo en una aldea de indios en Brasil, Gregor y su mujer intentaron —en interés de unas «buenas relaciones públicas»— vivir como si fueran indios:

Desgraciadamente no estábamos aprendiendo mucho. Todos los días volvía de las largas caminatas a través de la selva, llegaba cansado, incapaz de pensar en nada, muerto de hambre y lleno de picaduras

de insectos. Mi propio trabajo no estaba funcionando bien, porque cazar y pescar son asuntos demasiado serios para ellos como para molestarles con preguntas irrelevantes sobre el hermano de la madre. Mientras tanto, a mi mujer le estaba yendo un poco mejor con las mujeres.

(Gregor, 1977:28)

Después, Gregor y su mujer pararon de «fingir» que se estaban «volviendo» indios brasileños, y volvieron a la actividad de la *investigación* sistemática, recopilando información para realizar un censo, genealogías, padrones de residencia, los asuntos de hamacas, y cosas por el estilo.

En contraste con el «totalmente participante», el «totalmente observador» no tiene absolutamente ningún contacto con lo que él o ella están observando. La observación ocurre de una forma unidireccional. El investigador que observa, protegido, el comportamiento de la gente en la calle desde una ventana (Lofland 1973) también entra dentro de esta categoría, y quizá también investigaciones como la de Karp (1980) sobre los «escenarios públicos donde hay interacción sexual» en Times Square.

Paradójicamente, la observación total comparte muchas de las ventajas e inconvenientes de la participación total. A su favor, las dos minimizan el problema del rechazo: en ninguno de los casos el etnógrafo interactúa como *investigador* con la gente que está estudiando. Por otro lado, puede haber serios límites para lo que puede o no ser observado, y las entrevistas a los participantes normalmente resultan imposibles. Si sólo se adopta uno de los dos roles será muy difícil trabajar teóricamente de una manera rigurosa, aunque ambas pueden ser estrategias prácticas para adoptar en determinados momentos del trabajo de campo, y, en ciertas situaciones, su adopción puede ser inevitable.

La mayoría de las investigaciones de campo se hacen empleando unos roles que están en un punto intermedio entre estos dos polos. La cuestión de si la distinción entre los participantes como observadores y observadores como participantes tiene algún valor o no es difícil de responder. Examinando la distinción realizada en la tipología de Junker (1960) sobresale un problema serio: mezcla diferentes dimensiones que no tienen necesariamente por qué estar relacionadas. Una de ellas, mencionada en el capítulo anterior, es la cuestión del secreto y el engaño. Otra es si el etnógrafo asume un rol preexistente en el campo o negocia uno nuevo; aunque no

pueden hacerse distinciones apresuradas y rígidas, y, ciertamente, deberíamos tener cuidado en no tratar los roles que ya están establecidos en el campo como si tuviesen unas características rígidas y estáticas (Turner, 1962).

De todas formas, en las investigaciones secretas, el etnógrafo tiene pocas posibilidades a parte de seguir un rol ya existente, aunque tal vez sea posible ampliarlo y modificarlo hasta el punto en que convenga a la investigación (Dalton, 1959). Algunas veces, tampoco en la investigación abierta hay otra opción que no sea representar un rol establecido, tal como Freilich (1970) descubrió en su estudio de los metalúrgicos mohawk en Nueva York. Después de haber sido adoptado como amigo por uno de los mohawk, intentó volver al rol del antropólogo.

Pronto quedó claro que cualquier símbolo antropológico era tabú... No podía usar lapiceros, libretas o cuestionarios. No podía siquiera ser semiantropólogo. Por ejemplo, intentaba decir, «Eso es realmente interesante; deja que lo escriba para que no se me olvide». De repente, mis compañeros tomaban una actitud hostil, y las pocas palabras que conseguía garabatear me costaban su antipatía durante los días siguientes.

(Freilich, 1970:193)

Generalmente, en la investigación abierta, el etnógrafo tiene opción de decidir si va a asumir o no uno de los roles ya existentes en el campo. Así, por ejemplo, en investigaciones sobre educación, los etnógrafos a veces adoptan el papel de profesores (véase por ejemplo Hargreaves, 1967 y Lacey, 1976); aunque raramente adoptan el papel de alumnos (sin embargo, véanse Corsaro, 1981 y Llewellyn, 1980).

Las decisiones sobre el rol que hay que adoptar en el campo dependerán de los propósitos de la investigación y del tipo de lugar en el que ésta se lleve a cabo. En cualquier caso, las previsiones que se hagan sobre las probables consecuencias de adoptar diferentes roles, raramente son algo más que meras especulaciones. Afortunadamente, a lo largo del trabajo de campo, frecuentemente se producen cambios de rol. Existen poderosos argumentos en favor de la movilidad entre diferentes roles durante el trabajo de campo, para poder evaluar sus efectos sobre la información. Corsaro (1981), estudiando niños en guarderías, además de intentar volverse un participante en los juegos infantiles, en una fase posterior de investigación realizó una observación unidireccional del com-

portamiento de los niños. También Seigny (1981), estudiando clases de arte en una universidad, recopiló información combinando los papeles de estudiante, tutor y otros roles de investigador.

Se pueden utilizar, pues, diferentes papeles dentro del campo, para así poder tener acceso a diferentes tipos de información, así como para conocer mejor los diferentes perfiles de cada uno.

Administrando la marginalidad

Existe una tercera dimensión en la variedad de roles de investigación, incluida en la tipología construida por Junker y Gold: desde el punto de vista «externo» del observador hacia la perspectiva «interna» de los actores. El «totalmente participante» consigue acceder a la información desde dentro y vive el mundo de manera aproximada a la forma a la que los actores lo viven. Siguiendo este procedimiento se pueden llegar a conocer mejor las perspectivas de los miembros del grupo. También existe el riesgo de «volverse nativo». No sólo puede ser abandonada la tarea de análisis para poder disfrutar plenamente de la participación, sino que incluso cuando se continúa con la investigación, del «exceso de amistad» puede surgir una actitud de parcialidad. Miller subraya este problema en el contexto de un estudio sobre el liderazgo en un sindicato local:

Una vez que había entablado una estrecha relación con los líderes sindicales, yo estaba decidido a continuarla, lo que suponía abandonar algunas líneas de investigación. Ellos me habían dado una información muy importante y delicada sobre las actividades internas de la rama local del sindicato: cuestionar abiertamente sus actitudes básicas hubiera abierto varias áreas de conflicto. Continuar con la estrecha amistad y seguir los senderos de investigación que los líderes sindicales consideraban antagónicos hubiera sido imposible. Volver a un nivel inferior de amistad hubiera sido difícil porque un cambio súbito les induciría a una distancia y desconfianza considerables.

(Miller, 1952)

Después de haber establecido relaciones amistosas, Miller encontró límites para la recopilación de información. Inclusive, él sugiere que los mismos líderes podrían haber utilizado esa relación tan estrecha para limitar sus observaciones y críticas. Miller tam-

bién llama la atención sobre el hecho de que el exceso de amistad con un grupo lleva a problemas de relación con otros grupos; en su estudio, su proximidad con los líderes sindicales limitó su relación con los propios trabajadores.

La cuestión de las relaciones de amistad tiene dos implicaciones, ambas tienen que ver con problemas de «identificación». En un caso como el señalado por Miller, el etnógrafo puede ser identificado con determinados grupos o individuos de forma que ello complica su movilidad social en el campo y las relaciones con otros. Más sutil, tal vez, sea el peligro de «identificarse con» las perspectivas de algunos actores, sin constituir, siquiera, motivo de problematización.

Una reciente etnografía británica que ha sido acusada por muchos lectores por tener una «perspectiva parcial» es el estudio de Paul Willis (1977) sobre los adolescentes de las clases trabajadoras. El trabajo de Willis está basado en entrevistas con doce alumnos que se caracterizan por su actitudes en contra de la escuela. Estos muchachos de clase trabajadora se describen a sí mismos como «valientes», distinguiéndose de aquellos que ellos llaman los «pelotas», quienes aceptan los valores de la escuela. Los «valientes» no encuentran oportunidades para encontrar empleos de «clase media» y, de forma entusiasta, buscan empleos propios de la clase trabajadora. Willis argumenta que esta contracultura «encaja» con la cultura de los lugares de trabajo de la clase baja, incluso llega a sugerir que los alumnos más conformistas están menos adaptados a la cultura de los empleos propios de la clase trabajadora.

Hay dos indicios de «exceso de afinidad» en el trato de Willis con esos jóvenes. En primer lugar, él parece haber dedicado su atención casi completamente a los «valientes»; en muchos aspectos parece adoptar sus puntos de vista sin someterlos a análisis. El libro llega a ser una celebración de las hazañas de los «valientes»: Willis no puede o no quiere tomar la distancia adecuada hacia los relatos de los «valientes». En segundo lugar, Willis trata a los «valientes» como si fueran portavoces de la «clase trabajadora». Aunque Willis reconoce explícitamente que la cultura de la clase trabajadora es heterogénea, él, no obstante, parece considerar los puntos de vista de los «valientes», o al menos algunos de ellos, como representativos de la clase trabajadora en general. Puesto que «los pellets» conformistas también proceden de la clase trabajadora, este tratamiento es, como mínimo, problemático. No hay duda de que Willis es culpable de «identificarse» con sus doce elegidos y, como resultado, su trabajo se ve comprometido.

En un interesante paralelismo, Stein (1964) proporciona una descripción reflexiva de su identificación con el grupo de mineros que estudiaba junto con Gouldner (1954):

Mirando hacia atrás, ahora puedo ver los tipos de influencias que estaban presentes. Mi tema de investigación era la cuestión de la autoridad y, decididamente, escogí las expresiones de hostilidad características de los mineros en vez de la represión que caracterizaba a la superficie. Yo procedía de una cultura de clase bastante heterogénea que envolvía una mezcla de elementos de clase alta, media y baja, la cual todavía no había conseguido asimilar del todo. El caso es que yo asociaba el espacio de la clase trabajadora a la espontaneidad emocional, y el espacio de la clase media a la contención emocional. Nunca me enfrenté al hecho de que los hombres de la superficie eran tan miembros de la clase trabajadora como los propios mineros...

La redacción de la etnografía se volvió un acto de vasallaje puesto que pensaba que escribir sobre la vida en la mina era mi manera de ser fiel a la gente que vive allí. Escribirlo fue más fácil que cualquier otra cosa que haya escrito. Pero los esfuerzos para interpretar el comportamiento de los mineros como el producto de fuerzas sociales y, especialmente, verlo como un conjunto de prácticas estratégicas en vez de espontáneas, me dejó con una profunda zozobra.

(Stein, 1964:20-21)

El «totalmente observador» generalmente no corre el peligro de «volverse nativo», por supuesto, pero corre el riesgo de no conseguir comprender la perspectiva de los actores. Además, esto no es una simple cuestión de perder un aspecto importante del lugar sino que puede conducir a serias incomprensiones hacia el comportamiento observado.

Aunque el etnógrafo puede adoptar una variedad de roles, el objetivo de cada uno de ellos es mantenerse en una posición más o menos marginal. Como señala Lofland (1971:97), el investigador elabora «interpretaciones creativas» desde la posición marginal de estar, simultáneamente, dentro y fuera. El etnógrafo debe estar intelectualmente suspendido entre la «familiaridad» y el «extrañamiento» mientras que, socialmente, su papel oscila entre el «amigo» y el «extraño» (Powdermaker, 1966; Everhart, 1977). Él o ella son, según el título de una colección editada por Freilich (1970), los «nativos marginales».

No resulta fácil mantener una posición de marginalidad puesto que ésta engendra una sensación de inseguridad constante. John-

son (1976), por ejemplo, recoge algunos detalles de sus reacciones físicas y emocionales bajo las presiones del trabajo de campo. Algunas de sus notas de campo documentan sus respuestas con una franqueza destacable:

Todas las mañanas alrededor de las ocho menos cuarto, mientras voy conduciendo hacia la oficina, comienzo a sentir una molestia en el lado izquierdo de mi espalda, y la maldita cosa permanece allí hasta cerca de las once, cuando hago mis planes diarios de acompañar a uno de los trabajadores. Puesto que casi todos los trabajadores permanecen en la oficina hasta las once o las doce, y como hay una única silla de sobra, y absolutamente ninguna mesa, en las dos unidades, en esas dos o tres primeras horas me sumerjo en una profunda agonía todos los malditos días. Intentar estar ocupado sin molestar demasiado a alguno de los trabajadores es como jugar al escondite chino, saltando de un lado para otro, de aquí para allí, sin encontrar un sitio donde esconderme.

(Johnson, 1976:152-153)

Los síntomas físicos que Johnson describe son tal vez un ejemplo bastante extremo de la presión existente en el trabajo de campo. Pero, en general, este fenómeno es bastante común: muchos trabajadores de campo relatan la experiencia con cierto grado de constreñimiento en función de su «rareza» y «extrañeza» o posición «marginal». Podemos comprobar algunas de estas características a partir del análisis psicológico de Wintrob (1969) sobre las ansiedades sufridas por los antropólogos en el campo, basándose en las experiencias de estudiantes graduados y algunos relatos autobiográficos publicados:

Al principio, tenía miedo de todo. Era sólo, de tener que presionarles, de intentar mantener un rol completamente diferente al de los que están a tu alrededor. Antes de hacer una irrupción en una situación pasaba mucho tiempo para decidirme. Quería dejarlo para otro día. No paraba de pensar en la posibilidad de que me rechazaran y constantemente dudaba de la pertinencia de los datos recogidos. Sabía que tenía que instalar mi propia tienda pero continuaba retrasándolo. No me decidía a empezar a pasarles los cuestionarios. Claramente, me estaba refugiando en el campamento (un área de tiendas que comprende un grupo de parientes). Todo el mundo allí sabía lo que estaba haciendo. Me parecía difícil trasladarme a otro campo (a unas millas de distancia). Yo lo racionalizaba diciéndome que un trabajador de campo no debe querer abarcar demasiado.

(Wintrob, 1969:67)

Los propios diarios de Malinowski revelan muchas de estas situaciones de ansiedad y desasosiego: ellos son realmente un importante documento puesto que revelan sus sentimientos ambivalentes hacia los isleños trobriandeses, y también su propio ensimismamiento y su preocupación con su propio bienestar (Malinowski, 1967). De forma similar, Wax (1971) proporciona un excelente informe sobre sus dificultades para trabajar en un centro de confinamiento para los japoneses-americanos después de la Segunda Guerra Mundial. Wax describe sus dificultades iniciales con la recogida de información, frente a una (incomprensible) hostilidad y sospecha: «Al final de mi primer mes de trabajo había conseguido muy poca información y estaba descorazonado, confundido y obsesionado, con una sensación de fracaso» (1971:70).

No queremos pasar la imagen de que la experiencia del trabajo de campo es un sufrimiento continuo: para muchos suele ser un período de intensa satisfacción personal. Sin embargo, la presión que vive el «nativo marginal» es un aspecto muy común e importante de la realidad etnográfica. El etnógrafo, dependiendo de si plantea resistencia a la superidentificación o a la rendición ante los «anfitriones», tendrá o no un sentimiento de «traición» o de fidelidades divididas. Lofland (1971:108-109) llama la atención sobre la «profundidad» de esta experiencia. El etnógrafo, en su dinámica de inmersión y distanciamiento simultáneos, puede vivir una especie de esquizofrenia. Pero este sentimiento, u otros equivalentes, debería ser tomado por lo que realmente es. No es algo que necesariamente tenga que evitarse o ser sustituido por sensaciones más agradables de bienestar. La impresión de estar «como en casa» también es una señal de peligro. Desde la perspectiva del etnógrafo «marginal» y reflexivo, la cuestión no es «rendirse» a ellos o «volverse» uno de ellos. Siempre permanecerá algo sin mostrar, una cierta «distancia» intelectual y social. Porque es en el espacio creado por esta distancia que se efectúa el trabajo analítico del etnógrafo. Sin esta distancia, sin este espacio analítico, la etnografía no será más que un relato autobiográfico sobre una conversión personal. Y esto puede ser un documento valioso e interesante pero no constituye un estudio etnográfico.

Los etnógrafos deben esforzarse por evitar el sentirse «como en casa». Si se pierde totalmente la sensación de ser un «extraño» es que se ha dejado escapar la perspectiva analítica y crítica. Los primeros días del trabajo de campo son sabidamente problemáticos y, normalmente, están llenos de dificultades: se tienen que tomar de-

cisiones difíciles concernientes a la estrategia del trabajo de campo, se tienen que establecer rápidamente relaciones de trabajo, y la incomodidad social es una posibilidad real. Por otra parte, sería peligroso decir que ésta es una fase momentáneamente difícil que el investigador superará, a la que sucederá una existencia placentera y exenta de problemas. Aunque las relaciones sociales y el establecimiento de contactos vayan bien y los problemas profundos de extrañamiento se resuelvan, es importante que ello no desemboque en una actitud mental demasiado acomodada. Everhart (1977) ilustra este riesgo en su estudio sobre las relaciones entre alumnos y profesores:

La saturación, la fatiga del trabajo de campo, y el hecho de que las cosas estaban yendo bien condujeron, hacia el final del segundo año, a una merma de mi perspectiva crítica. Comencé a percatarme de que los hechos se me estaban escapando y de que no me daba cuenta de su valor hasta más tarde. Por ejemplo, ya había recopilado minuciosamente las conversaciones en que los profesores clasificaban a los estudiantes, y también había atendido a las formas empleadas por los estudiantes para categorizarse entre sí. Como quiera que estas discusiones continuaban y resultaban especialmente ricas por los cambios que introducían en dichas perspectivas, me encontré a mí mismo desestimando esas discusiones porque sentía que todo aquello ya lo había escuchado previamente, cuando, en realidad, se planteaban dimensiones que nunca había considerado antes. Por una parte estaba enfadado conmigo mismo por no haber recogido y analizado esos sistemas de categorías y, por otra, estaba cansado y me había acostumbrado a sentarme con los profesores y entablar pequeñas conversaciones. Mi actitud inquisitiva había desaparecido.

(Everhart, 1977:13)

Ello no quiere decir que no habrá ocasiones, muchas incluso, en que sea necesario establecer una interacción por razones pragmáticas y de sociabilidad, en vez de por estrategias e intereses de investigación. La cuestión fundamental es que uno nunca se debe entregar completamente al momento o al lugar. En principio, uno debería estar constantemente alerta y permanecer atento a las posibilidades de investigación que se abren en todas y cada una de las situaciones sociales.

Si uno comienza a despreocuparse y el campo de investigación empieza a tomar la apariencia de una rutina familiar, entonces es necesario plantearse algunas cuestiones pertinentes. ¿Esta sensación de comodidad quiere realmente decir que el trabajo de campo ha

acabado? ¿Ya ha sido recogida toda la información necesaria? (En teoría siempre hay algo nuevo por descubrir, eventos imprevistos que hay que investigar, pistas de investigación que hay que seguir, etc.) Siempre hay que plantear una cuestión: no es por estar deambulando por ahí, sin ningún propósito, sólo por estar allí, «por interés» o por falta de confianza, que uno va a conseguir la información necesaria.

Alguna vez tendrás que decirte a ti mismo lo que debes hacer: que, o bien debes acabar el trabajo de campo, o bien moverte a un nuevo ambiente social. Puede pasar también que el sentido de familiaridad haya sido generado por pura indolencia. Si la investigación no parece estar acabada, hay que plantear algunas cuestiones: ¿Me siento cómodo porque estoy siendo complaciente?, es decir, ¿me esfuerzo por ser tan «agradable» a mis anfitriones hasta el punto de que *nunca* les planteo cuestiones potencialmente conflictivas o problemáticas? Así mismo, ¿quiere decir mi bienestar dentro del grupo que estoy evitando relacionarme con determinadas personas, y refugiándome con la gente con la cual me siento más comfortable? En muchos contextos sociales necesitamos realmente la protección de padrinos formales o informales, informantes que hagan de asistentes, etc. Pero es importante no colgarse de ellos. De cuando en cuando, uno debe preguntarse si la investigación esta siendo excesivamente limitada por esta posibilidad. En general, es recomendable hacer una pausa para considerar si la sensación de bienestar y familiaridad se debe a la pereza, a una limitación impuesta sobre la investigación por la incapacidad de continuar preguntando nuevas cuestiones, a una reluctancia a ir contra el sentido común, a un miedo de poder cometer errores, o a una falta de voluntad de intentar establecer relaciones sociales nuevas o difíciles. Es posible ganarse un lugar donde estar comfortable en el campo durante las primeras fases del trabajo: pero es importante no permanecer allí eternamente e intentar buscar un sitio en otros contextos.

En el capítulo 1, dijimos que la influencia del rol del investigador en la información recogida es muy importante. Antes que en intentar, por todos los medios, evitar las reacciones en contra, se tendría que poner el énfasis en gestionar sus efectos y no perderlos de vista en la medida que sea posible. Mediante la modificación de los roles que el investigador ocupa en el campo, se puede acceder a diferentes tipos de información cuya comparación enriquecerá la interpretación de los procesos que se están estudiando. El uso de entrevistas y el análisis de documentos son cuestiones importantes de la investigación, de ellos trataremos en los próximos dos capítulos.

CAPÍTULO 5

LOS RELATOS NATIVOS: ESCUCHAR Y PREGUNTAR

Una de las características de la investigación social es que los «objetos» que estudiamos son en realidad «sujétos» que por sí mismos producen relatos de su mundo. Como vimos en el capítulo 1, el positivismo y el naturalismo interpretan este hecho de manera muy diferente. Para el primero, esos relatos procedentes del sentido común, son subjetivos y deben ser sustituidos por la ciencia; como mucho, son productos sociales que deben ser explicados. Para el naturalismo, al contrario, el conocimiento procedente del sentido común constituye la esencia del mundo social: debe ser descrito, pero no sometido a un escrutinio crítico que determine su validez.

En el capítulo 1 dijimos que esos paradigmas compartían la suposición equivocada de que sólo se pueden explicar sociológicamente las creencias que son falsas, aunque cada uno conduce a conclusiones diametralmente opuestas. Una vez hayamos rechazado esta suposición, se torna claro que existen dos formas igualmente importantes de interpretar los relatos que nos dan tanto el investigador como las personas que estamos estudiando. Por un lado, pueden leerse atendiendo a lo que nos dicen sobre los fenómenos a que se refieren. Todos son observadores participantes que adquieren conocimiento sobre la realidad social en el curso de su participación en ella. Para el etnógrafo, este conocimiento participante de la gente que actúa en el campo, es una fuente de información muy importante. Por muy hábiles que él o ella sean en negociar el rol que les permita observar los hechos, habrá información a la que, al principio, no podrán acceder mediante la observación. Para paliar esta deficiencia, en el campo muchas personas están cultivadas (Bigus, 1972) o incluso están «entrenados» (Paul, 1993) como informantes.

Durante mucho tiempo, el uso de informantes parece haber sido el principal método de investigación en la antropología cultural. La preocupación central era la búsqueda de «especímenes» representativos de la vida primitiva, ya fuesen artefactos materiales o mitos y leyendas, como ilustra un extracto del diario de campo de Franz Boas:

He tenido un día muy pobre. Los nativos están haciendo un *potlach* otra vez. He sido incapaz de retener a nadie y he tenido que agarrarme a lo que he podido. Después, a la noche, he conseguido algo (un cuento) que había estado procurando —«El nacimiento del cuervo»— ...Los grandes *potlaches* continuaron hoy, pero la gente encontró tiempo para contarme historias.

(Rohner, 1969:38, extraído de Peltó y Peltó, 1978:243)

Como señalan Peltó y Peltó, «la mayoría de los antropólogos de hoy se hubiese regocijado con la perspectiva de observar un verdadero *potlach*, y asumiría que a partir de los detalles de la ceremonia se podría haber extraído información de una importancia estructural y cultural crucial» (1978:243). Aunque en tiempos más recientes los etnógrafos han demostrado tener prioridades bastante diferentes y han pasado a apoyarse más en sus propias observaciones, todavía se hace un uso considerable de los informantes, tanto para conseguir información sobre actividades que por una u otra razón no pueden observarse directamente, como para comprobar las inferencias producidas por las observaciones.

Los relatos nativos también son importantes por lo que nos dicen sobre la gente que los produce. Podemos emplear los relatos que nos proporcionan los informantes como evidencias de las perspectivas de los grupos o de las categorías particulares de los actores. En efecto, el conocimiento de estas perspectivas puede ser un instrumento importante del desarrollo teórico. Aquí el modelo de análisis es el de la sociología del conocimiento (Curtis y Petras, 1970; Borhek y Curtis, 1975); aunque también hay muchos trabajos realizados fuera de esta disciplina que son importantes a este respecto. Particularmente interesante es el trabajo de los etnometodólogos, que muestran como los relatos no son simples representaciones del mundo; ellos son parte del mundo que describen y, por tanto, son formados por el contexto en el que ellos mismos ocurren (Garfinkel, 1967; Sudnow, 1967; Zimmerman, 1969; y Wieder, 1974).

Además de ayudar a la teoría sociológica, este modelo de análisis también contribuye a calibrar la validez de la información proporcionada por un determinado relato. Cuanto más efectivamente podamos comprender un relato y su contexto —quien lo produce, para quién, y por qué— mejor podremos anticipar los sesgos de uno u otro tipo que, como fuente de información, sufrirá. En este sentido, las dos formas de leer relatos —lo que podríamos denominar respectivamente análisis de «información» y de «perspectivas»,

son complementarios. El mismo relato se puede analizar desde ambos ángulos, aunque a la hora de preguntar a los informantes estaremos pensando prioritariamente en uno u otro.

Separar la cuestión de la verdad o falsedad de las creencias, que normalmente suele ser la preocupación más común, del análisis de esas creencias como fenómenos sociales, nos permite tratar el conocimiento de los actores al mismo tiempo como recurso y como contenido. Esto nos lleva a tratar los relatos producidos por otros en los mismos términos en que consideramos a los nuestros, evitando, sin embargo, el relativismo.

Relatos solicitados y no solicitados

Todo comportamiento humano tiene una dimensión expresiva. Las adaptaciones ecológicas, la ropa, los gestos y las maneras, todo converge en mensajes sobre gente. Mensajes que indican el género, el *status* social, la ocupación e incluso la personalidad. De todas formas, el recurso más importante de los relatos es el poder expresivo del lenguaje. La característica más marcante del lenguaje es su capacidad de presentar descripciones, explicaciones y evaluaciones de una variedad casi infinita sobre cualquier aspecto del mundo, incluido de sí mismo. Así, ocurre que, en la vida cotidiana, las personas continuamente se cuentan cosas las unas a las otras: discuten sus motivaciones y sus habilidades, describiendo «qué ha pasado», realizando desmentidos, ofreciéndose excusas y justificaciones, por ejemplo. Tales conversaciones ocurren principalmente cuando se percibe algún tipo de desajuste entre valores, reglas o expectativas y el curso normal de los acontecimientos (Hewitt y Stokes, 1976). Las conversaciones resultantes pueden rectificar las discrepancias o encontrarles alguna explicación, por ejemplo, mediante la categorización de los otros como «estúpidos», «inmorales», o lo que sea.

Por supuesto, los relatos no sólo se intercambian entre los propios actores, también pueden ser producidos para el etnógrafo. En efecto, especialmente en las primeras fases del trabajo de campo, los actores se suelen esforzar para que el investigador entienda la situación «correctamente». «Contarle al investigador como son las cosas», es una característica recurrente del trabajo de campo. Frecuentemente, el objetivo es contraponerse a lo que se supone que otros habrán contado al investigador o a lo que, presumiblemente,

serán sus interpretaciones de lo que ha observado (Hammersley, 1980; Hitchcooc, 1983).

Los etnógrafos también solicitan activamente relatos, ya sea preguntando informalmente en el transcurso de sus contactos con los actores o concertando entrevistas más formales. Por supuesto, en algunas circunstancias, preguntar, incluso informalmente, resulta difícil, si no imposible, tal como Agar descubrió en su investigación sobre la adicción a las drogas:

En las calles aprendí que no hay que hacer preguntas. Existen, como mínimo, dos razones para esta regla. Una se debe a que la gente se arriesga a ser detenida por la policía o a ser estafada o robada en la calle. Preguntas sobre tu comportamiento también te las pueden hacer para saber si te pueden arrestar o para descubrir cuándo y de qué manera vas a participar en un reparto de dinero o de heroína. Incluso, si no vemos la conexión directa entre las preguntas y estos riesgos es porque no hemos entendido todavía el «juego» de quien pregunta.

La segunda razón para no realizar preguntas es que tú no debes preguntar. Si eres aceptado en las calles significa que tienes que estar al día, y estar al día significa estar bien informado, y estar bien informado significa ser capaz de entender lo que está ocurriendo con la única ayuda de indicios mínimos. Preguntar una cuestión es mostrar que no eres aceptable y esto crea problemas en una relación en la que apenas acabas de conocer a alguien.

(Agar, 1980:456)

Similarmente, aunque para muchas personas de la sociedad occidental, la entrevista sea un fenómeno familiar (Benney y Hughes, 1956), hay grupos dentro de esas sociedades que o bien no están familiarizados o bien mantienen una actitud hostil:

La experiencia que los «gitanos» tienen de las preguntas, frecuentemente viene dada por sus contactos con foráneos que les ofenden, les persiguen o les intentan convencer de algo. Los gitanos miden las necesidades del cuestionador y dan la respuesta adecuada, dejándolo con la ignorancia intacta. Además, los gitanos pueden ser deliberadamente inconscientes... el mero hecho de preguntar merece o bien una respuesta evasiva e incorrecta, o una mirada inexpressiva. Era más productivo deambular por los alrededores que alzarles en plan inquisitorial. Participaba como observador. Hacia el final del trabajo de campo meforcé a realizar algunas preguntas, pero, invariablemente, las respuestas no eran satisfactorias, excep-

ción hecha de un estrecho grupo con el que tenía más confianza. Incluso entonces, las respuestas escaseaban cuando se notaba que mis preguntas ya no obedecían a una dinámica espontánea e inviabilizaban otras formas de discusión.

(Okely, 1983:45)

Aunque, como indica Okely, a veces hay que sacrificar las preguntas, otras veces es posible superar la resistencia mediante la modificación de la manera de preguntar. Lerner (1957) recoge las reacciones defensivas que encontró cuando empezó a realizar entrevistas a miembros de la elite francesa, y la estrategia que utilizó para superarlas:

Nuestras primeras aproximaciones a los entrevistados eran modestas, tentadoras, apologéticas. La técnica de la prueba y el error (lo que a los franceses les gusta llamar «el empirismo anglosajón») finalmente produjo una fórmula de trabajo. El entrevistador decía a cada entrevistado potencial que su Instituto estaba llevando a cabo una investigación sobre la elite francesa. Como los franceses no suelen responder rápidamente a los cuestionarios, continuaba, «estamos buscando el consejo de personas cualificadas: si es tan amable, ¿le importaría ayudarnos a revisar el cuestionario que nos proponemos usar y concedernos el beneficio de su crítica? Respondiendo por usted mismo podrá ayudarnos a detectar el tipo de respuestas más propensas a encontrar la resistencia de los franceses; qué cuestiones pueden conducir a respuestas ambiguas o evasivas porque tal vez no sean bien interpretadas; y que cuestiones pueden ser cambiadas de forma que las respuestas sean más reflexivas y menos estereotipadas».

Enredando al entrevistado en el papel del experto consultor, le dábamos la oportunidad de continuar su afición íntima favorita —generalizar sobre los franceses.

(Lerner, 1957:27)

Como podríamos esperar, dada la influencia del naturalismo, no es raro que los etnógrafos vean los relatos solicitados como «menos válidos» que aquellos producidos entre los actores en «situaciones que ocurren naturalmente». Así, por ejemplo, Becker y Geér (1960) dicen que es importante asegurarse de que las conclusiones sobre las perspectivas de los actores no estén basadas únicamente en entrevistas formales, ya que ellas pueden estar viciadas por las reacciones a la entrevista. Similarmente, existe una tendencia entre los etnógrafos a favorecer las entrevistas no dirigidas en las

que el entrevistado habla cuanto quiere y en sus propios términos. El objetivo aquí es minimizar, tanto cuanto sea posible, la influencia del investigador sobre lo que es dicho, para facilitar así la expresión abierta de la perspectiva nativa de la realidad.

Realmente, es cierto que la influencia del investigador en la producción de información es una cuestión fundamental, pero es engañoso verlo simplemente como una especie de sesgo que debe eliminarse. Por una parte, ni la entrevista no dirigida ni la confianza en los relatos no solicitados, resuelven el problema. Hargreaves, Hester y Mellor (1975) recogen las dificultades con las que se enfrentaban al desarrollar una forma no dirigida de cuestionar a los profesores sobre los acontecimientos de clase:

Nuestro principal método era observar la lección y extraer de esas observaciones las expresiones y acciones del profesor en relación a actos de desviación.

En una fase posterior, dábamos al profesor el resultado de nuestras observaciones sobre sus reacciones, con el fin de que nos diera su opinión sobre lo que el profesor había hecho... Frecuentemente, nos limitábamos a recoger lo que el profesor había dicho, y éste se mostraba dispuesto a hacer comentarios sin que le hiciésemos preguntas directas. En otras ocasiones le preguntábamos por qué él había hecho o dicho determinada cosa. Independientemente del método que usáramos, los profesores siempre nos imputaban algún motivo por el cual estábamos interesados en que nos diera sus comentarios sobre lo que había ocurrido. Se suponía que el motivo simplemente era que estábamos interesados en comprender los eventos que estábamos investigando. Todavía es más interesante la cuestión de qué era lo que les estábamos pidiendo, en vez de por qué les estábamos preguntando. Es claro que, pidiendo al profesor que comentase sus propias acciones, queríamos que él se mostrase ante nosotros. Pero, en realidad, no le decíamos al profesor que era lo que estábamos esperando que nos mostrase, y lo hacíamos así intencionalmente. Consecuentemente, el profesor siempre tenía un problema interpretativo. Él pensaba que nos tenía que dar un comentario sobre su conducta que se adecuase a lo que nosotros considerábamos como respuestas pertinentes o significativas para nuestras preguntas no formuladas. Ciertamente, de los comentarios de los profesores se desprendía que estaban dialogando con cuestiones que ellos pensaban que nosotros habíamos formulado implícitamente. Algunas veces los comentarios eran sobre los actos, otras sobre el actor, y otras sobre sus propios pensamientos y motivaciones. Siempre, los comentarios tenían un elemento en común; tomaban la forma de tentativas de explicación o justificación de sus actos. Tanto cuanto era posible, in-

tentábamos minimizar los tonos que sugiriesen alguna intención evaluadora por nuestra parte, diciéndoles que no nos interesaba hacer juicios de valor personal sobre los profesores, ni queríamos juzgar sus acciones y expresiones de acuerdo con un modelo de «certitud». De todas formas, todos los comentarios de los profesores consistían en explicaciones y justificaciones que estaban relacionados a la situación de sus *status*.

(Hargreaves, Hester y Mellor, 1975:219-220)

Aun en el caso de relatos no solicitados, nunca podemos estar seguros de que la presencia del investigador no acarreará un condicionante importante. Incluso cuando el investigador no toma parte de la interacción, el solo hecho de saber de su presencia, puede tener efectos significativos. Efectivamente, algunas veces la influencia es demasiado obvia, como se ve en esta nota de campo extraída de una conversación en la sala de profesores de una escuela secundaria (Hammersley, 1980):

(El investigador está sentado en un sillón leyendo un periódico. Dos profesores, Walker y Larson, están enfrascados en la siguiente conversación.)

LARSON: deberías ser delegado sindical de la Unión Nacional de Profesores.

WALKER: Solo estoy en la UNP por una razón.

LARSON: (mirando intencionadamente al investigador). Por si acaso te cogen pegándole a alguien.

WALKER: Exactamente.

(Hammersley, 1980)

Inclusive, si se consiguiera restringir la influencia del investigador mediante la adopción de los roles del «totalmente observador» o del «totalmente participante», no sólo se plantearían serias restricciones al proceso de recogida de información, sino que tampoco garantizaría que ésta fuese «información verdadera». El problema de las reacciones existentes ante el investigador es parte de un fenómeno más amplio que no puede ser erradicado: el efecto del auditorio y el contexto general sobre lo que la gente dice y hace. Todos los relatos deben ser interpretados en términos del contexto en el que son producidos. Así, Dean y Whyte (1958) arguyen que en vez de preguntar, por ejemplo, «¿Cómo puedo saber cuándo el informante está diciendo la verdad?», deberíamos atender a lo que el informante nos revela sobre sus sentimientos y percepciones, y

a las inferencias que, a partir de esos relatos, pueden hacerse sobre el medio y los acontecimientos que él está viviendo. No debemos intentar recoger información «pura», libre de cualquier sesgo. No existe tal cosa. El objetivo debería ser, más bien, descubrir la manera de interpretar correctamente cualquier tipo de información que caiga en nuestras manos.

Por supuesto, esto no quiere decir que el *método* empleado para recopilar información no tenga ninguna importancia. Minimizar la influencia del investigador no es la única, ni necesariamente la más importante, consideración a realizar. Si entendemos cómo influye la presencia del investigador en la información obtenida, seremos capaces de interpretar los datos de acuerdo con esto, y ganaremos importantes elementos que nos permitirán desarrollar y probar nuestra teoría.

Las entrevistas etnográficas

La principal diferencia entre las entrevistas hechas por etnógrafos y las entrevistas de cuestionarios no es, como frecuentemente se sugiere, que unas sean «desestructuradas» y las otras «estructuradas». Todas las entrevistas, como cualquier otro tipo de interacción social, son estructuradas, tanto por el investigador como por el informante. La diferencia fundamental estriba en que unas son entrevistas reflexivas y otras son estandarizadas. Los etnógrafos no deciden de antemano las cuestiones que ellos quieren preguntar, aunque suelen entrar a la entrevista con una lista de temas de los que hay que hablar. Los etnógrafos tampoco se restringen a una única manera de preguntar. En diferentes entrevistas, o en momentos diferentes de una misma entrevista, la aproximación a los temas puede ser directa o indirecta, dependiendo de la función que persiga la entrevista.

Las preguntas indirectas se diseñan como gatillos que estimulan al entrevistado a hablar sobre un tema particular:

Normalmente, deberían ser de este tipo: «¿Cómo van las cosas en el Congreso?», «¿Qué es lo que más te preocupa?», y no, «¿Qué opinas sobre las nuevas tarifas?». Incluso, sería mejor, «¿Cuáles son tus principales interlocutores?», «¿Hay alguien que te presione?». No se deben hacer preguntas como «¿Es verdad que su agencia recibe subvenciones de tal y tal departamento federal?», ni «¿De qué ma-

nera influyen más en tu trabajo los asuntos de política interior?» y si alguien comienza a hacer comentarios, como un representante de una comisión me dijo, sobre los ex agentes del FBI que eran empleados de una autoridad nacional, entonces, por lo menos, habrás aprendido a redefinir el impacto del gobierno federal. Una pregunta que defina rigidamente un determinado tema de discusión seguramente supondrá una pérdida de información que tú, entrevistador, no tienes ni idea de que existe.

(Dexter, 1970:55)

Las preguntas indirectas son, en realidad, cuestiones abiertas, que no requieren del entrevistado una respuesta demasiado escueta ni se limitan a solicitar un «sí» o un «no» (Spradley, 1979).

El papel del investigador en las preguntas indirectas consiste en aparecer en una posición pasiva. Pero esto también es engañoso. El entrevistador debe ser un oyente activo, él o ella deben escuchar lo que se dice para ver cómo se relaciona con el tema de investigación y cómo puede reflejar las circunstancias de la entrevista. Además, esto debe hacerse con un ojo puesto en el desarrollo y la forma que va tomando la entrevista. Mientras que el objetivo debe ser minimizar la influencia del investigador en lo que el entrevistado dice, siempre es necesaria alguna estructuración para determinar lo que es o no relevante. E incluso cuando lo dicho sea altamente relevante, puede ser que esté insuficientemente detallado o concretado, o si la ambigüedad no se resuelve se puede necesitar una mayor clarificación. Whyte (1953) ilustra un «control» indirecto de la entrevista en las preguntas que él hacía a Columbus Gary, un representante sindical planteando reivindicaciones en una planta siderúrgica:

WHYTE: ... Estoy intentando informarme sobre lo que ha ocurrido desde la última vez que vine para estudiar este caso. Eso fue en 1950. Creo que probablemente la mejor forma de empezar sería que tú me dieras tus propias impresiones de cómo van las cosas comparándolas con el pasado. ¿Crees que las cosas han mejorado o empeorado, o están más o menos igual?...

WHYTE: Eso es interesante. Quieres decir que no es que no tengáis problemas, sino que os adelantáis y los discutís antes de que las cosas se pongan peores, ¿no es eso?...

WHYTE: ¡Qué interesante! Me pregunto si podrías darme un ejemplo de un problema que haya surgido recientemente, o no tan recientemente, y que ilustre la manera en que lo habéis resuelto informalmente sin llegar a mayores...

WHYTE: Ése es un buen ejemplo. No sé si me podrías dar unos detalles más de cómo fue el principio. ¿Fue Mr. Grosscup el primero en hablarte de ello? ¿Cómo lo descubriste?...

WHYTE: Ya veo. Primero te lo explicó y posteriormente tú se lo comentaste a los trabajadores, pero entonces viste que ellos no lo habían entendido, ¿no?

(Whyte, 1953:16-17)

Sin embargo, como ya hemos indicado, en etnografía, la entrevista no es siempre indirecta. Frecuentemente, tenemos que verificar hipótesis, derivadas de la teoría que se está desarrollando, y aquí, se necesitan unas preguntas mucho más directas y específicas. Cuando se sospecha que un informante no ha estado diciendo la verdad, también es necesario realizar preguntas de contenido más restringido. Nadel, un antropólogo social, comenta como:

La expresión de duda o incredulidad por parte del entrevistador, o la realización de entrevistas con varios informantes, algunos de los cuales, debido a su posición social, probablemente proporcionarán información imprecisa, inducirá sin duda al informante clave a vencer su habitual resistencia y a hablar abiertamente, aunque sólo sea para confundir a sus oponentes y críticos.

(Nadel, 1939:323)

La confrontación de informantes con lo que uno ya sabe es otra técnica de este tipo; como Perlmam ejemplifica a través de su investigación en Uganda:

No podía conducir una entrevista formal con mucha gente ni tomar notas delante de ellos; esto sólo era posible con la gente relativamente educada que sabía en qué consistía mi trabajo. Otros se volvían reticentes cuando les preguntaba acerca de sus historias matrimoniales. Por ejemplo, a los cristianos no les gustaba admitir que una vez habían llegado a tener (incluso todavía tenían) dos o más mujeres. Pero en los casos en que sabía la verdad a través de amigos, vecinos o parientes del entrevistado, lo confrontaba con el hecho, aunque siempre medio jugando, mencionando, por ejemplo, el nombre de su primera mujer. Cuando el entrevistado se daba cuenta que yo ya sabía demasiado, normalmente, me contaba todo por miedo a que sus enemigos me dijese incluso cosas todavía peores. Aunque él insistía en que sólo había vivido con esta mujer durante seis meses y que nunca la había considerado como una esposa real, él ya había, al

menos, confirmado mi información. Después, yo comprobaba su historia a lo largo del tiempo, volviendo a preguntarle una y otra vez si era necesario. Aunque visité a la mayoría de la gente una o dos veces —después de informarme primero todo lo que podía sobre ellos— tenía que volver a ver a algunos de ellos por lo menos cinco veces hasta que estuviese satisfecho con la precisión de mi información.

(Perlmam, 1970:307)

A los investigadores se les suele avisar para evitar el uso de preguntas que induzcan las respuestas. Cuando se hace una entrevista, es importante no perder de vista este peligro, pero, a veces, este procedimiento puede ser extremadamente práctico para verificar hipótesis e intentar penetrar en nuevos frentes de investigación. Lo que importa es prever la dirección probable del sesgo que la pregunta introducirá. En efecto, una táctica es hacer que las cuestiones induzcan las respuestas en el sentido contrario al que esperamos que vaya la respuesta, para así evitar el riesgo de confirmar nuestras expectativas de manera simplificadora y engañosa.

Las preguntas directas e indirectas nos proporcionan seguramente diferentes tipos de información, por lo tanto, ambas son de utilidad en diferentes etapas de la investigación. Lo mismo es válido para las estrategias empleadas para seleccionar informantes. Algunas veces puede ser necesario intentar realizar una muestra de personas de una categoría particular de actores para hacer la entrevista. Otras veces se eligen los informantes siguiendo criterios teóricos, de forma que se consiga información requerida en un momento determinado de la investigación. Dean y otros (1967) nos proporcionan un ejemplo interesante de la tipología de informantes que podrían usarse aquí:

1. *Los informantes que son especialmente sensibles al área de interés.*

El foráneo que ve las cosas desde el punto de vista de otra cultura, clase social o comunidad, etc.

El novato que se sorprende con las cosas que ocurren y percibe lo que el nativo elude porque las da por naturales, y que, además, no tiene vínculos con el sistema como para intentar protegerlo.

El que está en transición de un *status* a otro y que vive especialmente la nueva experiencia.

La persona que de por sí es naturalmente reflexiva y objetiva.

2. *Los informantes que desean informar.*

Debido a su tradición o *status*, algunos informantes están más dispuestos a hablar que otros.

El informante ingenuo que no es consciente de lo que está diciendo exactamente. Él puede ignorar lo que el investigador representa o desconocer la relevancia que para su grupo tiene la información que está dando.

La persona frustrada que está descontenta y se rebela, especialmente aquella que es consciente de sus límites y sus impulsos.

Los que han perdido poder pero todavía están informados. Algunos de los que detentan posiciones de poder y están dispuestos a hablar mal de sus antecesores. Las personas con experiencia y una situación consolidada que no corren peligro por lo que otras personas digan o hagan.

La persona necesitada, que se agarra al entrevistador porque ambiciona alguna atención o apoyo de éste. Hablará en función de que el entrevistador satisfaga sus necesidades.

El subordinado que debe adaptarse a sus superiores. Generalmente desarrollará interpretaciones que amortigüen el impacto de la autoridad, él puede ser hostil y »perder la calma».

(Dean, Eichorn y Dean, 1967:285)

Otras estrategias similares para seleccionar informantes podrían estar basadas en lo que Glaser y Strauss (1967) llaman la «muestra teórica» (véase capítulo 2). Quién, cuándo y cómo será entrevistado, será decidido conforme la investigación se desarrolla, de acuerdo con el estado de nuestros conocimientos y nuestros criterios de cómo se puede conducir mejor la investigación.

Existe otro importante procedimiento en el que difieren la entrevista etnográfica y la que se da en encuestas. Mientras que esta última es la única fuente de información, en las entrevistas etnográficas la información se combina con otra procedente de otras fuentes. Como Dexter destaca al respecto de su investigación sobre el Congreso de Estados Unidos, esto puede tener un efecto en la forma como se interpreta lo que la gente dice en las entrevistas.

(En mi investigación) algunas veces parecía que confiaba demasiado en las entrevistas, pero de hecho estaba viviendo en Washington, y pasaba la mayoría de mi tiempo «libre» en los despachos del congreso, veía frecuentemente a los asistentes de los congresistas y a las secretarías, trabajaba en otros temas con varios grupos estrechamente relacionados con las actividades del Congreso (grupos de presión y colaboradores), había participado en bastantes campañas para elegir a los congresistas, había leído extensamente sobre la historia y las tradiciones de comportamiento del Congreso, y tenía relaciones personales con políticos locales en varios distritos electorales. Todos estos factores hacían que mi análisis de las entrevistas fueran de alguna manera verosímiles. Y, tal como lo veo ahora, las entrevistas solían adquirir significado a partir de las observaciones que realizaba mientras esperaba en los despachos del Congreso —observaciones de otros visitantes, del personal de administración, etc. Y, finalmente, lo más importante de todo, confrontaba y reconfrontaba entre sí las entrevistas realizadas con grupos de apoyo, grupos de presión y los propios congresistas. Sin embargo, en el libro, no aparece nada de todo esto; en realidad, es ahora, en 1963, que me doy cuenta de cuánto esos factores influían en lo que «escuchaba».

(Dexter, 1970:15)

Puede ocurrir lo contrario: lo que la gente dice en las entrevistas nos puede llevar a ver las cosas de forma diferente a la que solemos observar, como Woods ilustra, discutiendo su investigación sobre alumnos de escuelas secundarias. La manera en que los alumnos hablaban sobre el aburrimiento le mostraba la forma en que ellos lo vivían:

Uno de mis recuerdos más fascinantes de toda la experiencia acumulada en la escuela son las conversaciones que mantenía con los alumnos en las que ellos me hablaban sobre el aburrimiento. Ellos conseguían transmitir, en unas pocas palabras, años de insoportable hastío que se les habían infiltrado en los huesos. «Aburrido», «aburrimiento», «esto es muy a-bu-rr-i-do», eran expresiones de gran riqueza expresiva. Esta palabra, me doy cuenta ahora, era onomatopéyica. Ya no podía asistir a las clases en su compañía sin que yo mismo sintiera el aburrimiento al que ellos se referían. Ellos me miraban ocasionalmente desde el fondo de la clase con una expresión de fastidio en el rostro, y yo sabía exactamente lo que ellos estaban sintiendo. Esto me proporcionó una base para entender la vida escolar de un grupo de alumnos.

(Woods, 1981:22)

Las entrevistas como observación participante

Se debe tener en cuenta que la entrevista corresponde a una situación particular y que las representaciones de los actores que en ella se manifiestan pueden no ser las que subyacen a la interacción observada en otros lugares. Este problema ha surgido explícitamente en las investigaciones sobre las categorizaciones que los profesores hacen de los alumnos. Hargreaves, Hester y Mellor (1975) usando la técnica de la observación y entrevistas formales, presentaban una lista elaborada e individualizada en la que los profesores clasificaban a los alumnos. Woods (1979) desafía este procedimiento, argumentando que la información que proporcionan es un producto de la situación de la entrevista y de la orientación teórica de los autores. Él dice que los profesores no podrían operar según criterios tan elaborados e individualizados dado el gran número de alumnos existentes en las clases de enseñanza secundaria con que los profesores se enfrentan todos los días. Independientemente de los méritos que tenga cada argumentación, lo que es importante destacar aquí es la problemática de relacionar perspectivas producidas en entrevistas y acciones producidas en otras situaciones (Hargreaves, 1977).

En cualquier caso, la distintividad de la situación de la entrevista no debe ser exagerada y puede verse más como un recurso que como un problema. Las entrevistas pueden ser oportunidades donde realizar «experimentos». Puesto que el objetivo de la etnografía no es simplemente proporcionar descripciones de lo que ha ocurrido en un lugar determinado durante un período de tiempo, existen ventajas positivas en someter a la gente a estímulos verbales diferentes de los que prevalecen en los ambientes a los que están acostumbrados. Es decir, si la comparamos con los acontecimientos «normales» de un lugar, la «artificialidad» de la entrevista nos permite entender cómo se comportarían los actores en otras circunstancias, por ejemplo, cuando cambia su posición o cuando el propio lugar cambia. El trabajo de Labov (1969) sobre la «lógica del inglés no estandarizado» ilustra esto cuando compara entrevistas en las que el entrevistador adopta diferentes papeles. Podríamos esperar que la entrevista formal donde un niño negro proporciona respuestas monosilábicas, aunque no sea un indicador fiel de sus recursos lingüísticos, refleja cuál es su comportamiento en circunstancias similares, tales como entrevistas con abogados y trabajadores sociales, o las clases en la escuela. Puede ser que me-

diante la modificación de las características situacionales de la entrevista podamos identificar los aspectos de la situación que estimulan determinadas respuestas.

La entrevista establece los roles y distribuye los derechos interaccionales de cada parte, pero esto no significa que sea impermeable a las influencias externas. La manera como las partes representan sus roles dependerá de, por ejemplo, las identidades latentes que los participantes invoquen y se atribuyan entre sí. Como señala Dexter (1970), a diferencia de las entrevistas estandarizadas en cuestionarios, en las entrevistas con gente «influyente, importante y bien informada» suele ser imprescindible que las cuestiones sean indirectas. Podemos ver por qué esto es así a través del intento que Lazarsfeld hizo de realizar un cuestionario entre académicos sobre el tema de la libertad académica. Riesman (1958:115-126) comenta que «un número de académicos de prestigiosas universidades (incluyendo la mía) casi se sentían insultados de tener que discutir los intangibles de la libertad académica con entrevistadores que no estaban totalmente enculturados en la sociedad académica». La experiencia de las conversaciones que estos académicos mantenían con Riesman (un profesor de Chicago) contrastan con su comportamiento cuando eran entrevistados por, como dijo uno de ellos, «una pequeña que parecía haber dejado de usar jabón sin sentirse constreñida».

Platt (1981), en su investigación sobre sus colegas sociólogos, también ha llamado la atención sobre las formas a través de las cuales las identidades latentes afectan a las entrevistas. En este caso, aunque no la conocían personalmente, los informantes habían oído hablar de Platt y de su trabajo. En consecuencia, «usaban el conocimiento personal o impersonal como parte de la información que disponían para forjar una idea del significado de la entrevista, afectando así a las opiniones manifestadas en ellas» (Platt, 1981:77). Un problema particular aquí era la tendencia de los entrevistados a requerir una explicación del trasfondo teórico de la investigación en vez de esmerarse en sus propias explicaciones. Como resultado, Platt obtenía a veces unas respuestas que carecían de la explicitud y detallamiento necesarios para que a partir de ellos elaborara interpretaciones.

Los ejemplos de las entrevistas de Lazarsfeld y Platt probablemente son casos poco comunes, pero ilustran una cuestión importante: la forma en que varias clases de identidades implícitas afectan a las entrevistas. Sin embargo, como en otros tipos de ob-

servación participante, aquí también es posible, mediante el cuidado de la propia imagen, evitar que le asignen a uno identidades perjudiciales, y desarrollar las que faciliten la afinidad. Lo que se hace aquí es manipular el auditorio ante el cual el entrevistado está respondiendo.

Frecuentemente, el investigador es la única persona presente en la entrevista, y deja claro el hecho de que la entrevista es confidencial y que nadie más escuchará nunca lo que se vaya a decir. Bajo esas circunstancias, los informantes estarán más dispuestos a proporcionar información y expresar sus opiniones que lo que estarían en otras circunstancias. Por supuesto, esto no quiere decir que su información sea necesariamente verdadera, o que las opiniones que presentan sean más genuinas, más fieles a la perspectiva de los informantes, que lo que ellos dicen en otras ocasiones. Que sea así o no, y en qué sentido es realmente así, dependerá de cómo se estructuren sus orientaciones hacia los otros, incluyendo el investigador. Pero si podemos descubrir esa estructura, nos ayudará considerablemente en nuestras interpretaciones de sus respuestas.

De todas formas, las entrevistas no siempre son realizadas individualmente, con un informante de cada vez; las entrevistas a grupos están muy extendidas en etnografía. Además del que permiten entrevistar a un mayor número de gente, las entrevistas a grupos también tienen la ventaja de que pueden hacer la situación de la entrevista menos «extraña» y tensa para los entrevistados. Al mismo tiempo pueden superar más fácilmente el problema del entrevistado «silencioso» o monosilábico, como en el caso de Carol, recogido por Helen Simons:

ENTREVISTADORA: ¿Deben estas clases únicamente ayudar a los tímidos o conseguir que destaquen más?

ÁNGELA: Hay algunas que son supertímidas y, de repente, una de ellas habla, y tú piensas «¿Qué le pasa?». Supongo que ellas tendrán su opinión en la cabeza y escuchan hablar a todo el mundo y deciden que también quieren hablar.

PATRICIA: Carol es muy tímida.

ENTREVISTADORA: ¿Eres tímida Carol?

ÁNGELA: No tanto como solía ser antes.

CAROL: He mejorado bastante.

ENTREVISTADORA: ¿No te gustaba hablar?

CAROL: Sólo hablaba cuando me hacían alguna pregunta.

ÁNGELA: El tipo de conversación que únicamente responde a lo que te preguntan. Cuando la conocí pensé que era muy tímida.

ENTREVISTADORA: Pero ahora hablas cuando quieres dejar claro tu punto de vista.

CAROL: Sí. Cuando pienso que alguna cosa está mal, digo lo que pienso.

ENTREVISTADORA: ¿Cuánto tiempo te costó conseguir superar la timidez?

CAROL: Bien, fue bastante fácil. Nos sentábamos en un círculo y nos hablábamos entre nosotras. Cada vez me sentía mejor y no me costó mucho, apenas unas pocas clases.

ÁNGELA: Yo noté que después de tres o cuatro clases Carol comenzó a hablar más.

PATRICIA: Yo hablé en la primera clase.

ÁNGELA: Yo también.

CAROL: Me molesta cuando la gente dice que eres muy tímida. A mí me gusta escuchar los puntos de vista de otras personas.

ÁNGELA a Patricia: Seguro que con tu forma de gritar las aterrorizas.

(Simons, 1981:40)

En una entrevista, lo que es dicho probablemente variará en función de si el entrevistado es un individuo o un grupo. Por ejemplo, en un grupo el entrevistador encontrará más difícil controlar el tema. Por otro lado, la entrevista a grupos puede ser mejor, ya que los informantes se incentivan unos a otros a hablar —«continúa contándole», «cuéntale cuando tu...»— proporcionando al investigador información nueva, de forma que pueda resultar provechosa para la investigación (Woods, 1979).

Douglas empleaba una interesante variación en su estrategia de conseguir que un informante «desvele los secretos» de las casas de masajes:

Hacía tiempo que sabíamos que uno de los principales miembros de la casa de masajes era un abogado local que representaba a la asociación de las casas de masajes y llevaba el 80 % de los casos. Queríamos que se abriera a nosotros, así que intentamos sacarle información. Queríamos que quedara manifiesto que éramos de dentro y que podía confiar en nosotros. Sabíamos que no llegaríamos lejos intentando convencerle verbalmente —«Eh, tío, estamos de tu lado, puedes confiar en nosotros». Él estaba atento ante cada posible trampa que se le pudiera tender desde cualquier ángulo. Tenía que ser manifiestamente y físicamente real. Podríamos haber hecho que nos arrestaran por entrar en una casa de masaje y después llamarlo para nuestra defensa, pero no nos parecía lo más apropiado —o práctico. Hicimos una cosa mejor. Nos hicimos acompañar por dos jóvenes masajistas a la entrevista, de forma que su presencia sirviese para

que él viera en qué campo nos situábamos. Cuando fuimos introducidos en el despacho del abogado, dos empleados que trabajaban en el mismo establecimiento que una de las chicas que estaba con nosotros, llegaron y tuvieron una reunión allí mismo. (Los investigadores necesitan la suerte tanto como cualquier otro.) Conforme transcurría la entrevista, las dos chicas iban hablando sobre su trabajo. Como ya sabíamos, una de ellas, estaba siendo procesada por su trabajo como masajista. Ellos hablaron sobre eso. Ella se quedó impresionada por el abogado y le pidió que le llevara el caso. Al final de la entrevista, el abogado nos dijo que podíamos usar todos sus archivos, hacer fotocopias, usar su nombre para realizar nuestra investigación, acompañarle en el seguimiento de los casos, etc. Estábamos seguros de que había cosas que no nos había dicho (y una de las chicas empezó después a trabajar con él para conseguir más información al respecto), pero estaba bastante bien para la primera hora.

(Douglas, 1976:174-175)

Por supuesto, en la medida que sea posible, tanto en las entrevistas realizadas con grupos como en las individuales, los efectos del auditorio deben ser monitorados:

Al añadir obscenidades, los hechos probablemente habrán sufrido alguna distorsión, pero eso es intrínseco a los intentos de hacer reír a los otros. Consideremos este ejemplo:

TRACY: Dianne se cayó de la silla y cuando se estaba levantando se agarró a mi falda. Fue un escándalo, mi falda estaba por debajo de mis caderas y yo me quedé allí, en bragas, fue el momento en que entró el señor Bridge (carcajadas de las chicas). Él había estado detrás de la puerta.

KATE: Él le dijo que le iba a suspender.

TRACY: Él convocó a mi mamá a la escuela, para decirle que yo era una chica horrible.

KATE: «Nadie querrá casarte contigo», dijo la señorita Judge.

TRACY: Oh, sí, la señorita Judge estaba sentada allí, «nadie va a querer casarse contigo, Jones», dijo. Entonces le contesté «Bueno, de todas formas usted tampoco está casada».

(Carcajadas de las chicas.)

(Woods, 1981:20)

Tales distorsiones ocurren en muchos relatos de informantes, y no hay nada de especial siempre que sean trabajados para propósitos donde la verdad no es la principal preocupación. Por otro lado, este tipo de discusiones puede resultar en interpretaciones más

apropiadas de la cultura de los miembros: en otras palabras, lo que se pierde en términos de información se puede compensar por la comprensión que se gana de la perspectiva de aquellos a los que se ha entrevistado.

Tan importante como quien está presente en una entrevista es dónde y cuándo se realiza. La investigación de Skipper y McCaghy sobre artistas de *striptease* muestra este último punto, así como el poderoso efecto que tienen las identidades latentes. Ellos cuentan cómo una artista a la que querían entrevistar les invitó a ir al teatro, ver el espectáculo y realizar la entrevista en los bastidores:

En el escenario su actuación fue extremadamente sexual. Primeramente consistía en acariciarse mientras se quitaba la ropa al mismo tiempo que mantenía conversaciones obscenas con el auditorio. El acto acababa con la artista, completamente desnuda, echada en el suelo con las rodillas levantadas en medio del escenario, acariciándose el clitoris y preguntando a un espectador de la primera fila: «¿Eres tan amable de venir esta noche? ¿Crees que podrás venir otra vez?».

En los bastidores, nos resultaba difícil aparentar indiferencia respecto a su apariencia cuando nos condujo a su camerino. Cuando ella se sentó vistiendo apenas la tanga que llevaba en el escenario y con sus piernas en la mesa, estábamos como hipnotizados. Teníamos dificultad hasta para recordar las preguntas que queríamos hacerle, dejando que salieran de nuestras bocas de una manera inteligible. Para aumentar todavía más nuestras dificultades, sentíamos que para la artista era obvio el efecto que ella estaba teniendo sobre nosotros. Parecía que a ella le gustaba jugar ese papel. Durante aproximadamente media hora, ella respondía a nuestras preguntas con una voz que nos parecía bastante sensual, y sus respuestas frecuentemente tenían un segundo sentido. Después de casi cuarenta minutos, de repente dijo, como si hubiera decidido que ya tenía suficiente: «¿No hace un poco de frío aquí? Estoy helada». Se levantó, se puso un quimono y salió del camerino y empezó a hablar con otra artista. Cuando nos dimos cuenta de que no iba a volver supimos que la entrevista había concluido...

Cuando volvimos a nuestro despacho a anotar nuestras impresiones, descubrimos que casi no habíamos recogido nada de la información que pretendíamos. Nos habíamos olvidado de muchas preguntas, y las respuestas conseguidas era inapropiadas. Es decir, no habíamos sido capaces de realizar una entrevista efectiva. Nuestra sólida formación y todos los cursos de metodología sociológica simplemente no nos habían preparado para ese tipo de ambiente de investigación... Estaba claro para nosotros que la nudez y la seducción

de la *stripper*, y la permisividad que se respiraba en aquel ambiente habían interferido en nuestro rol de investigaciones. La entrevistada, y no nosotros, había llevado el control de la interacción; habíamos sido inducidos a jugar su juego, hasta el punto que ella misma tomó la decisión de dar por acabada la entrevista».

(Skipper y McCaughy, 1972:239-240)

Como respuesta a esta experiencia, emplazaron a las artistas a realizar entrevistas en un restaurante.

El lugar donde se realiza la entrevista es, pues, un variable a tener en cuenta cuando tratamos con identidades latentes. El «territorio» (Lyman y Scott, 1970) seleccionado para realizar la entrevista puede representar una importante diferencia del desarrollo de la misma. De todas formas, no hay soluciones fáciles a este respecto. Con mucha gente, entrevistarlos en su propio territorio es la mejor estrategia ya que ellos se pueden relajar mucho más que en un despacho de universidad o un lugar público, como un restaurante por ejemplo.

Además, la cuestión de dónde y cuándo efectuar la entrevista no es simplemente una cuestión de bienestar o malestar del entrevistado y el entrevistador. Diferentes lugares probablemente inducirán o constreñirán determinados temas de conversación. En parte, esto se debe a la posibilidad de que alguien esté escuchando. O puede ser debido a que hay distracciones:

Un error que he cometido en un número de ocasiones es intentar llevar a cabo una entrevista en un ambiente que no es apropiado para ello. Por ejemplo, un diputado que está fuera de la cámara legislativa y ocupa la mitad de su atención parando a otros colegas para entablar pequeñas conversaciones, no es una buena situación para una entrevista, aunque uno puede aprender bastante observándole. No sé si, en el caso de que me confrontase otra vez con una situación así, tendría el temple de decirle, «es necesario que se concentre en la entrevista...», pero supongo que me limitaría a concertar otra entrevista cuando estuviera menos ocupado. La dificultad más común es cuando la persona no dispone de un despacho privado; por ejemplo, los diputados de los estados o los asistentes ejecutivos cuyo despacho suele estar en el pasillo que conduce al del jefe. En estos casos, preguntaré si existe una sala para conferencias o si puedo tomar un café con ellos, o, en última instancia, quedaría para comer.

(Dexter, 1970:54)

Es importante pararse a pensar cómo la entrevista encajará en la vida del entrevistado. El investigador suele tener la tentación de ver las entrevistas en términos de sus propios planes de trabajo, considerándolas como un tiempo especial en las vidas de los miembros. Sin embargo, puede que la otra gente no lo vea de esa manera. Éste puede haber sido el problema que hizo fracasar la entrevista de Skipper y McCaghy. Igualmente, puede haber gente cuya profesión consiste en hablar, y la entrevista puede ser una experiencia a la que ellos están muy acostumbrados. Los senadores y diputados de Dexter son un claro ejemplo de este caso.

Se deben ver las entrevistas como acontecimientos sociales en los que el entrevistador (y también el entrevistado) es un observador participante. En las entrevistas el etnógrafo puede jugar un papel más dominante que el normal, y debe sacarse ventaja de esto, tanto en términos de dónde y cuándo se realiza la entrevista y quién está presente, como en las cuestiones preguntadas y temas planteados. Así, se pueden extraer diferentes tipos de información, de acuerdo con las demandas cambiantes de la investigación. Si bien esta característica de las entrevistas aumenta el riesgo de provocar reacciones en contra, como vimos en la sección anterior, éste es sólo un aspecto de un problema más general que no puede ser evitado. La información conseguida en la entrevista, como cualquier otra, debe ser interpretada de acuerdo con el contexto en el que ha sido producida.

Conclusión

Los relatos producidos por las personas que constituyen el objeto de estudio deben ser valorados exactamente de la misma forma que aquellos producidos por el investigador. No deben ser infravalorados como epifenómenos o distorsiones ideológicas, ni tratados como «válidos en sus propios términos» sin hacer consideraciones o explicaciones que vayan más allá. Además, aunque a veces es importante distinguir entre relatos solicitados y no solicitados, no se debe exagerar demasiado esta distinción. Todos los relatos deben ser analizados como fenómenos sociales que ocurren o son moldeados en contextos particulares. Esto no sólo enriquecerá directamente el conocimiento sociológico, también ayudará a despejar los riesgos de invalidez que necesitamos considerar al interpretar la información conseguida en un relato.

En este capítulo hemos asumido que los relatos, sin tener en

cuenta los del etnógrafo, toman una forma oral. Mientras que esto es verdad para algunas sociedades primitivas, en muchos lugares los documentos escritos son una fuente de información muy importante, como veremos en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 6

DOCUMENTOS

En sus varias versiones, la investigación etnográfica ha sido especialmente utilizada en el estudio de culturas orales. Ya sea en las culturas ágrafas de la antropología social, o en los grupos urbanos o los ambientes clandestinos tan caros a muchos sociólogos trabajadores de campo, los mundos sociales estudiados por los etnógrafos no suelen considerar otros documentos escritos que no sean los producidos por los propios investigadores.

Aunque no fuera el único método propuesto por el trabajo de campo etnográfico, el hecho de que las sociedades «exóticas» estudiadas por los primeros antropólogos no tuvieran historia escrita, constituía la principal justificación de este método —así como los análisis sincrónicos funcionalistas al que estaban asociados. Más que intentar reconstruir un pasado esencialmente incognoscible, el antropólogo se concentraba en construir una versión convincente del presente. Los antropólogos evitaban así realizar conjeturas históricas. De todas formas, entre los métodos etnográficos y la investigación de culturas iletradas, hay más que una relación de coincidencia.

En un sentido bastante similar, muchos de los ambientes estudiados por los sociólogos de la Escuela de Chicago eran efímeros. No es que estuviesen «fuera» de la historia o hicieran parte de una «tradición» atemporal (conceptos que constituyen una ficción incluso en los contextos antropológicos); más bien, eran culturas que carecían de cualquier intento consciente o inconsciente de documentar sus actividades. Independientemente de que los miembros sean o no iletrados, sus acciones colectivas raramente dependen de la producción, distribución y preservación de documentos escritos. Las culturas urbanas de vagabundos, prostitutas, consumidores de drogas, etc., suelen ser ágrafas en este sentido.

Se ha dicho insistentemente que la etnografía es un método que es especialmente apropiado para estudiar esas culturas ágrafas. Pero no se debe olvidar que muchos de los lugares donde trabajan los sociólogos —y también muchos de los antropólogos contempo-

ráneos— son letrados. No sólo sus miembros son capaces de leer y escribir, sino que esta capacidad es una actividad integral de sus vidas, y, particularmente, de su trabajo cotidiano. En las sociedades industrializadas contemporáneas, regularmente se producen documentos escritos de muchas clases en diferentes contextos. En muchos ámbitos, los etnógrafos necesitan estudiar documentos como integrantes del grupo social que están estudiando.

Al aconsejar que se preste atención a las fuentes escritas, en los medios sociales apropiados para ello, somos conscientes de su papel histórico en la tradición sociológica que incorpora perspectivas interaccionistas e «interpretativas». Las investigaciones que emergían en la fase inicial de la Escuela de Chicago estaban muchas veces fuertemente basadas en documentos escritos. Las fuentes escritas eran tan importantes como el método de la «observación participante», el cual se suele asociar rápidamente con la Escuela de Chicago.

Thomas y Znaniecki (1927), por ejemplo, en *The Polish Peasant in Poland and America* —considerado como un clásico de la sociología americana— descansaba sustancialmente en documentos escritos. Thomas (1967) empleaba la misma técnica en *The Unadjusted Girl*. Él recopiló documentos personales creyendo que «el único valor de los documentos personales es lo que ellos nos revelan de las situaciones que han condicionado el comportamiento» (1967:42). Thomas, además, procedió a través de una densa acumulación de documentos personales e historias de vida, que fueron ordenadas temáticamente y yuxtapuestas con vistas a extraer regularidades y contrastes en las «definiciones de la situación»:

No sólo los actos concretos dependen de la definición de la situación, sino que, gradualmente, la política de vida como un todo y la propia personalidad del individuo se siguen de tales definiciones.

(Thomas, 1967:42)

De manera bastante similar, la primera acepción del término «observación participante» designaba la producción de documentos por parte de los participantes, por ejemplo, los «sujetos», que en el lenguaje contemporáneo se llamarán «informantes». Por ejemplo, en la investigación que dio lugar a *The Gold Coast and the Slum*, Zorbaugh (1929) persuadía a la gente que habitaba la sociedad exclusivista de la «costa dorada» de Chicago, a generar relatos «in-

ternos». *Ellos eran* tan observadores participantes como lo era el propio Zorbaugh.

En una cultura gráfica es posible apoyarse en todo tipo de relatos escritos desde «dentro» —documentos producidos específicamente para los propósitos de la investigación, y los generados para otros propósitos. Generalmente nosotros tratamos con estos últimos, y existen muchos contextos en que los miembros de organizaciones y grupos producen información escrita.

Comenzaremos con una discusión de las fuentes documentales como fuentes «secundarias» para el etnógrafo, y después dirigiremos nuestra atención hacia un análisis más detallado de la etnografía de los campos sociales donde la producción y utilización de documentos es un elemento integral de la vida cotidiana.

Tipos de fuentes documentales y sus usos

Existe una compleja variedad de materiales documentales que son relevantes para el investigador. Éstos incluyen desde los más «informales» hasta los más «formales» u «oficiales». En el polo «informal» del continuo existe un gran número de relatos «profanos», que el investigador emprendedor e imaginativo puede utilizar con diferentes propósitos. Estos relatos están constituidos por la literatura de ficción, diarios, autobiografías, cartas, extractos de medios de comunicación, etc. Y todos ellos tienen un uso potencial.

Hay, por ejemplo, numerosas categorías de personas en la sociedad contemporánea que publican versiones de su propia historia de vida:

Nunca antes en la historia, hombres que ocupaban cargos de responsabilidad, incluyendo políticos, cargos militares y hombres de negocios, habían escrito tanto como ahora sobre sus experiencias, privadas y públicas, con la intención de legarlas a la posteridad. En décadas recientes, un número de líderes gubernamentales americanos, incluidos los militares, han publicado, después de abandonar los puestos oficiales, sus memorias o relatos personales en los que buscan apoyo público para causas que la burocracia había rechazado durante el período en que ocupaban puestos oficiales.

(Sjoberg y Nett, 1968:163)

Existe también un número considerable de relatos de primera mano publicados por personas menos eminentes, incluidas aquellas que vienen del submundo criminal, y los ámbitos del deporte y los espectáculos. Podemos encontrar relatos personales similares en periódicos y revistas, o a través del recurso a documentales de radio o televisión y *talk-shows*, por ejemplo.

Desde luego, estos relatos biográficos y autobiográficos rara vez serán escritos por las personas que constituyen nuestro objeto de estudio. Sin embargo, éstos resultarán fuentes valiosas para el etnógrafo. Pueden servir como fuente de «conceptos sensitivos» (Blumer, 1954): indican las diferentes formas que usan sus autores, o la gente que aparece en ellos, para organizar sus experiencias, su imaginario y el «vocabulario local» (Mills, 1940) que emplean, así como los acontecimientos rutinarios, y los problemas y reacciones con los cuales se enfrentan. Leídos de esta manera, estos relatos pueden sugerir líneas potenciales de investigación y «problemas preliminares».

Esta clase de documentos poseen características bastante particulares. Los autores normalmente tendrán interés en presentarse a sí mismos de forma favorable; responderán a motivaciones personales, tendrán objetivos que cumplir, y justificaciones y excusas que dar. Estos relatos suelen estar escritos basados en la experiencia acumulada y hacen referencia a problemas pasados. Los autores tienen en mente un auditorio ante el cual se presentan en sus escritos con su mejor apariencia.

En documentos de este tipo, las consideraciones anteriores son, sin duda, fuentes de «parcialidad». Pero, considerada desde otra perspectiva, esta parcialidad constituye información en sí misma, como vimos en el capítulo anterior. Tan importante como la «objetividad» o la «adecuación» a la realidad del relato determinado, es lo que éste nos dice sobre la perspectiva y los presupuestos del autor.

Tales relatos pueden usarse también, con precaución, para propósitos comparativos. Ellos nos pueden dar información (aunque parcial y personal) sobre grupos y lugares que no están disponibles para la observación directa. Como cualquier otro tipo de información, las fuentes biográficas y autobiográficas están sujetas a otro tipo de sesgo, en el sentido de que tienden a sobrerrepresentar lo poderoso, lo famoso, lo extraordinario y lo articulado. Pero eso también puede ser un punto fuerte puesto que, precisamente, tales categorías suelen ser difíciles de investigar directamente. Más ade-

lante comentaremos con más detalle el valor «comparativo» de las fuentes documentales.

En la recopilación e investigación de materiales documentales «informales», los relatos de ficción —incluso los más populares y efímeros— pueden ser provechosos. La ficción más banal («sensacionalista» o «comercial») está frecuentemente repleta de imágenes, estereotipos y mitos referentes a una amplia gama de ámbitos sociales. En efecto, es cierto que los relatos de ficción carentes de méritos literarios usan en su provecho el conocimiento y la sabiduría popular. Por lo tanto, aquí también podremos tener acceso a temas culturales referentes al sexo, al género, a la familia, al trabajo, al éxito, al fracaso, a la clase, a la movilidad, a variaciones regionales, a creencias religiosas, a cuestiones políticas, a la enfermedad y la salud, a la ley, al crimen, y al control social. Esta literatura no tiene por qué ser necesariamente leída en su valor de verdad, como representaciones ajustadas a la realidad social, su valor estriba en los temas, imágenes y metáforas que portan. Esto es igualmente cierto para la literatura de ficción más «seria»: las novelas, por ejemplo, pueden reflejar diferentes formas de organizar la experiencia, modelos temáticos alternativos y tropos. Como señala Davis (1974), tanto los etnógrafos y como los novelistas tienen que contar historias. Los textos de ficción no son modelos para ser copiados servilmente, pero como Davis sugiere, pueden ser analizados para buscar paralelismos y perspectivas. (Véase el capítulo 9 para una mayor discusión sobre los paralelismos entre la etnografía y el análisis literario.)

El objetivo del análisis comparativo, como referido arriba, también es pertinente para las fuentes publicadas de naturaleza más «formal», incluidas otras etnografías publicadas. Glaser y Strauss, en busca de una teoría fundamentada, proponen el empleo de estas fuentes documentales:

Aunque es posible para un investigador generar una buena teoría sustantiva en un período de tiempo relativamente corto (empleando información de campo o de biblioteca) es virtualmente imposible para él producir igualmente una buena teoría formal únicamente a través de su propio trabajo de campo. Normalmente, necesitará o bien la información de campo primaria recogida por otros investigadores o bien sus análisis publicados y sus citas ilustrativas extraídas de su cuaderno de campo.

(Glaser y Strauss, 1967:175-176)

Es importante destacar el valor de la lectura comparativa tal como ha sido abogada por Glaser y Strauss. La generación de teoría formal y de tópicos genéricos de investigación demanda una lectura amplia y ecléctica de las fuentes textuales (formales o informales) más allá de los temas sustantivos. Sin embargo, nuestra propia lectura de la mayor parte de los trabajos publicados indica que una gran cantidad de autores no lo hacen así. Lo normal es encontrar a sociólogos de la educación que se refieren casi exclusivamente a otros estudios de educación; sociólogos de la medicina que concentran la mayor parte de su atención a los trabajos sobre medicina; especialistas en desviación que están igualmente restringidos a su ámbito exclusivo, y así sucesivamente. Esto es comprensible, e incluso suele ser un consejo para llegar a la perfección sugerir que nadie puede lograr una cobertura comprensiva que vaya más allá de su área de especialización. Sin embargo, se debe reconocer que para el interés de la comparación sistemática y de la generación de análisis formales, es importante prestar atención a las fuentes bibliográficas que están más allá del dominio de un determinado campo temático. Existen muchas razones para que un sociólogo interesado en, por ejemplo, hospitales y clínicas, lea los trabajos realizados en otros campos institucionales —escuelas, juzgados, servicios sociales, departamentos de policía, servicios de emergencia, etc. La selección adecuada del campo de investigación así como el conocimiento que de él se extraiga, dependerán de los temas analíticos que se estén desarrollando. A través de la comparación podemos seguir una variedad de fenómenos tales como las «ceremonias de degradación», las condiciones del control de información o la evaluación moral de los «clientes» por parte de los profesionales en las organizaciones que atienden al público. En principio, no existe límite para este trabajo comparativo, y no se pueden ofrecer prescripciones para su conducción. El papel que desempeñan aquí los descubrimientos casuales y las interpretaciones inesperadas es de una relevancia considerable, como lo es en el trabajo creativo. De todas formas, se deben crear las condiciones adecuadas para encontrar lo inesperado, y eso incluye la atención a varios tipos de fuentes. El trabajo de Goffman sobre las «instituciones totales» ilustra esta aproximación proporcionando ejemplificaciones de su propio estilo distintivo: él trae a escena una diversa colección de fuentes para convertir su campo de trabajo en hospitales mentales en un tratamiento más general de la vida institucional, trazando paralelis-

mos con campamentos militares, prisiones, instituciones religiosas, etc. (Goffman, 1961).

Como señalan Glaser y Strauss con su entusiasmo característico:

La teorización requiere análisis comparativos. La biblioteca ofrece una *fantástica gama* de grupos que comparar con sólo que los investigadores tengan el ingenio de descubrirlos. Desde luego, si sus intereses radican solamente en grupos específicos, y ellos desean explorarlos en profundidad, tal vez ellos no siempre encuentren la documentación suficiente sobre ellos. Pero si están interesados en generar teorías, la biblioteca será enormemente práctica —especialmente, como ya notamos antes, para trabajar la teoría formal. Independientemente del tipo de teoría que le interese al teórico, si él echa un vistazo inteligente a una biblioteca (incluso sin tener una orientación inicial), no servirá de nada si su motivación teórica no emerge de la interacción confusa y apasionante con los grupos sociales a través de la lectura.

(Glaser y Strauss, 1967:179)

Como en el trabajo de Goffman, el uso imaginativo de las fuentes documentales secundarias debe incluirse para elaborar la «perspectiva de la incongruencia» (Burke, 1964; Lofland, 1980; y Manning, 1980). Es decir, la juxtaposición de instancias y categorías que normalmente se consideran como mutuamente exclusivas. Estas fuentes y recursos son ideales para propósitos heurísticos: pueden revitalizar imaginaciones agotadas, motivar nuevas conceptualizaciones, y desarrollar teorías. En su imaginación, el investigador está libre de deambular por el medio de diversas escenas sociales, recogiendo ideas, interpretaciones, hipótesis y metáforas.

Además del recurso a las fuentes documentales a que nos hemos referido hasta ahora, en una cultura escrita se pueden emular investigaciones como la de Zorbaugh y estimular la habilidad de los informantes para crear relatos escritos destinados a los objetivos de la investigación. Mediante esto se puede recoger información que complementa otras fuentes de información en el campo.

Zimmerman y Wieder (1977) abogan por esta estrategia, empleando diarios técnicos de este tipo en su estudio sobre estilos de vida contraculturales. Ellos comentan que cuando estaban realizando la observación participante, había lugares y actividades cerradas a la observación directa de los investigadores. Entonces decidieron reclutar informantes internos para que escribieran diarios detallados durante períodos de siete días. Complementariamente, los in-

vestigadores realizaban largas y detalladas entrevistas con los informantes basadas en los diarios, «en las que se pedía a él o ella no sólo que ampliaran sus informes, sino también información sobre las características menos directamente observables de los acontecimientos considerados, sobre sus significados, su propiedad, su representatividad, su conexión con otros acontecimientos, etc.» (1977:484).

Similarmente, Robinson (1971), en el transcurso de una investigación sobre la experiencia de la enfermedad, convenció a una serie de mujeres casadas en el sur de Gales a llevar un diario sobre su estado de salud y la de los miembros de sus familias. Los diarios cubrían un periodo de cuatro semanas. Los diarios permitieron a Robinson comprender los acontecimientos cotidianos y las decisiones referentes a la salud que se toman en el día a día. Muchos de los acontecimientos relatados eran de poca importancia, aunque no necesariamente irrelevantes, que hubieran sido omitidos en relatos retrospectivos obtenidos a través de, por ejemplo, entrevistas y cuestionarios.

Este tipo de procedimiento ha sido empleado ampliamente en investigaciones sobre educación, donde esta actividad es una extensión «natural» de los ejercicios literarios rutinarios que se realizan en escuelas y universidades. Por ejemplo, Lacey (1970), como uno de los métodos empleados en su investigación, persuadió a algunos alumnos de «Hightown Grammar» para que llevaran un diario. Los estudios más recientes de Ball emplean un método bastante similar. Ball señala explícitamente las ventajas que resultan de combinar esta fuente de información con otras:

Los cuestionarios sociométricos no conseguían reflejar las amistades ocasionales que existían entre los alumnos fuera de la escuela, parecía que no existían tales contactos. Además, tampoco recogían los lazos de amistad existente entre chicos y chicas. Quizá la noción de «amistad» es demasiado estrecha y difusa para reflejar los diferentes tipos de relaciones entre los adolescentes... De todas formas, en los diarios que varios alumnos escribían para mí, ellos se referían constantemente a esas relaciones.

(Ball, 1981:100)

Este tipo de documentos personales, generados para los objetivos de la investigación, recogen las ventajas y desventajas de estos relatos personales. Ellos son parciales y reflejan los intereses y perspectivas de sus autores. No deben ser privilegiados frente a otras

fuentes de información, pero tampoco se deben subestimar. Como cualquier otro relato, éstos deberían ser leídos con respecto al contexto en el que son producidos, al auditorio al que va dirigido, y a los intereses y motivaciones del autor.

Hasta ahora hemos discutido una serie de fuentes documentales, sin embargo todavía no hemos prestado atención a la investigación de actividades sociales que, en sí mismas, implican la producción directa de documentos. En la siguiente sección nos centraremos explícitamente en tales actividades y sus productos documentales.

Documentos dentro del contexto

En algunos lugares sería difícil concebir una aproximación etnográfica que no prestara atención al material documental. Por ejemplo, Gamst, en su estudio sobre conductores de ferrocarril, utiliza una amplia serie de documentos:

Algunos documentos, por ejemplo, están publicados: manuales de instrucciones; horarios; manuales técnicos para el uso de equipamientos; y varios tipos de publicaciones sobre instrucciones, regulaciones e investigaciones referentes a los ferrocarriles, los sindicatos, la administración y otras empresas. Los documentos inéditos comprenden: la correspondencia oficial; fotocopias de informes, etc.; boletines y circulares sobre el funcionamiento del ferrocarril, instrucciones para los trenes y mensajes para su funcionamiento, y varios otros aspectos.

(Gamst, 1980:viii)

Independientemente de que se utilicen o no tales fuentes, sería de esperar que una etnografía sobre el trabajo en los ferrocarriles haga referencia a aspectos tales como las instrucciones de operación y los horarios. Zerubavel (1979) atiende a estos aspectos en su análisis formal sobre el tiempo en los hospitales; él utiliza fuentes tales como horarios, la rotación de los turnos, la coordinación de las tareas, tal como aparecen en los documentos de la organización. En muchas organizaciones la utilización y producción de estos documentos es una parte importante de la vida cotidiana.

Douglas, escribiendo en 1967, comentaba la importancia que tenía la información «oficial» en la sociedad contemporánea, a la vez que llama la atención sobre la negligencia de los sociólogos a este respecto:

En el mundo occidental de hoy existe la creencia general de que uno conoce algo solamente cuando ha sido registrado... Considerando la importancia de las estadísticas para la formación y comprobación de cualquier tipo de sentido común y de teorías científicas sobre la acción humana, es un hecho destacable que actualmente haya un conocimiento tan poco sistemático del funcionamiento de las estadísticas oficiales que permanecen archivadas en organizaciones.

(Douglas, 1967:163)

Desde la época en que Douglas hizo estas consideraciones se ha avanzado algo en la línea referida. No obstante, en comparación con el vasto volumen de registros «escritos» existentes en las sociedades modernas, la investigación empírica de estas actividades sociales ha sido relativamente desconsiderada. Rees, por ejemplo, escribiendo acerca de los registros médicos, señala:

Una de la característica generalizada de las organizaciones que prestan servicios de atendimento público es la existencia de informes sobre los «clientes». En un ámbito médico, el registro de los pacientes tiene implicaciones considerables tanto para la organización del trabajo médico como para el tratamiento recibido por los pacientes. De todas formas, pocos estudios han explorado la forma en que se pueden utilizar los registros como indicadores de las prácticas llevadas a cabo por el personal médico, y de la organización de las rutinas en las diferentes secciones. Tanto la medicina como la sociología médica han desatendido en gran medida estos registros escritos. En efecto, raramente se reconoce que se podría pensar que la medicina es una disciplina puramente oral.

(Rees, 1981:55)

No obstante, la sociología médica no es la única; comentarios similares se podrían hacer sobre la mayoría de, si no todas, las áreas de trabajo sociológico.

Debido a la reciente crítica a las «estadísticas oficiales», provenientes sobre todo del movimiento etnometodológico, algunos etnógrafos contemporáneos suelen sentirse reacios a emprender una investigación sistemática empleando la información documental. Podemos concordar con la crítica etnometodológica en las serias objeciones que se pueden hacer a la información «oficial», pero no podemos desdeñar estos materiales por esa razón.

El punto de partida para los críticos de la «información procedente de las fuentes oficiales» era la insatisfacción con la tenden-

cia tradicional de la sociología a adoptar una actitud acrítica respecto a este tipo de material. Es decir, ha habido una tendencia a tratar complacientemente ese material como válido en sí mismo, y no se ha prestado la atención adecuada a su carácter de producto social.

Existe un amplio acuerdo entre los sociólogos sobre el hecho de que la información derivada de las fuentes oficiales puede ser en muchos sentidos inadecuada, que puede estar sujeta a sesgos o distorsiones, y que las preocupaciones prácticas de los burócratas pueden implicar que los datos que registran no estén organizados de acuerdo con los intereses de los sociólogos. Los etnometodólogos, por otra parte, han planteado problemas más radicales. Cicourel, por ejemplo, señala:

Durante años los sociólogos han protestado contra «las estadísticas equivocadas y distorsionadas archivadas en los ámbitos burocráticos» pero no han tomado como objeto de estudio los procedimientos que producen los materiales «erróneos» que llamamos «información». El punto de partida de las investigaciones sobre el crimen, la delincuencia y la ley, suele ser la visión de que la obediencia y la desviación tiene su propio significado ontológico, y la vara de medir está constituida por un cuerpo de reglas presumiblemente «claras» cuyos significados son también «ontológica y epistemológicamente claros».

(Cicourel, 1976:331)

Nuestro argumento es que, en vez de verlos apenas como fuentes de información (más o menos sesgada), los documentos y estadísticas oficiales deberían tratarse como productos sociales; deben ser *analizados*, y no empleados meramente como recursos. Considerarlos como un recurso y no como un tópico de estudio significa utilizar el trabajo interpretativo e interaccional que está incluido en su producción, tratarlos como un reflejo o documento de los fenómenos que están detrás de su producción.

De esta forma, se dirige la atención hacia la investigación de prácticas socialmente organizadas mediante las cuales se producen «tablas» y categorizaciones. Un ejemplo pionero en este sentido fue el trabajo de Sudnow (1965) sobre «delitos comunes» en los despachos de los abogados públicos. Sudnow detalla el razonamiento práctico utilizado para categorizar delitos particulares o delitos menores de acuerdo con las tipificaciones de delitos «comunes» en la conducción de la defensa. Así, Sudnow mira «detrás» de las cla-

sificaciones «oficiales», basadas en convicciones, para atender al trabajo socialmente organizado de interpretación y negociación que genera tales estadísticas.

Además del estudio etnográfico de Sudnow sobre el estudio de la clasificación de los delitos, existen un número relativamente pequeño de estudios que han encarado el tema directamente. Especialmente importantes entre ellos son los trabajos de Cicourel (1976) sobre la justicia juvenil, y Cicourel y Kitsuse (1963) sobre la organización de los mecanismos de toma de decisiones educativas y biografías y categorizaciones de las habilidades de los estudiantes.

El gran valor de la crítica etnometodológica es que plantea la importancia de los documentos y estadísticas oficiales como fenómenos sociales que deben sujetarse al análisis sociológico, y no ser tratados meramente como fuentes de información. De esta forma se abre una nueva área de investigación: las prácticas socialmente organizadas mediante las cuales se escriben y leen los documentos y se producen los «hechos».

No obstante, la crítica etnometodológica incurre en aseveraciones engañosas. Ella se aplica tanto a relatos producidos por el investigador o por otras personas como a las estadísticas producidas por estamentos oficiales. Si adoptamos su conclusión lógica, esta crítica niega la posibilidad misma del conocimiento del mundo social puesto que cualquier relato, incluyendo el de los propios etnometodólogos, puede mostrarse como un producto del trabajo interpretativo o interaccional.

El debate sobre las «estadísticas oficiales» ha sido necesariamente polarizado. Una etnografía reflexiva debe ser consciente de que *todo* tipo de información tiene sus propios problemas, y que ninguna puede ser considerada como detentora de representaciones de la *realidad* incuestionablemente válidas. No hay una razón lógica para ver los documentos como esencialmente problemáticos o como totalmente distorsionados. Como señala Bulmer en este contexto:

En primer lugar, no existe una razón lógica para rechazar la utilización, para fines de la investigación, de la información oficial, amparándose en la existencia de posibles y graves errores. En segundo lugar, muchas de las críticas más radicales a las estadísticas oficiales se refieren a estadísticas de suicidios, crímenes y delincuencia, áreas en la que existen especiales problemas en cuanto a la confiabilidad y validez de las mediciones. Los problemas específicos encon-

trados en esos campos no son, *ipso facto*, generalizables a todas las estadísticas oficiales, cualquiera que sea su campo de conocimiento. En tercer lugar, si se hace un uso extensivo de la información oficial —como en el caso de los demógrafos, por ejemplo— no implica que aquellos que la usan desconozcan sus riesgos. El mundo no está hecho exclusivamente de escépticos bien informados y de ingenuos positivistas de línea dura.

(Bulmer, 1980:508)

En otras palabras, mientras que podemos extraer alguna inspiración de la crítica etnometodológica al uso de «estadísticas oficiales» y fuentes documentales similares, no podemos adoptar, de forma alguna, la visión radical que rechaza tales fuentes porque son totalmente viciadas. La información de este tipo trae consigo ciertos problemas, en efecto, pero proporciona información y abre nuevos problemas analíticos para la investigación. El etnógrafo, como cualquier otro científico social, puede utilizar en su provecho estos documentos oficiales. Además, a través de la investigación directa del contexto de su producción y utilización, él o ella pueden estar especialmente bien situados para llevar a cabo una investigación sistemática y bien fundamentada descansando en la validez y confiabilidad de este tipo de información.

Woods (1979) proporciona un buen ejemplo de una tal aproximación en su análisis de informes escolares. En la confección de informes escolares, comenta Woods, los profesores utilizan concepciones «profesionales» y «educativas» de su trabajo, en vez de un *ethos* negociado durante la vida cotidiana de la clase. En estos informes se reproducen los modelos de alumno ideal, y los profesores expresan sus valoraciones «expertas» de las actividades, motivaciones y comportamientos de los estudiantes. La expresión escrita de estos informes aparentemente autoritarios ayudan a «cultivar la impresión de independencia y omnisciencia, características que suelen atribuirse a las profesiones» (1979:185).

Woods cita un número de ejemplos impactantes donde se formulan los comportamientos ideales en los informes. Por ejemplo, el siguiente ilustra claramente el recurso de los profesores a las normas de conducta apropiada a las chicas:

Aparte de la música y el francés, el informe de Sara está por debajo de la media para una alumna de tercer año, segundo trimestre. Sus formas desaliñadas, su discurso irregular y poco elegante se reflejan en su trabajo.

Ella es una chica alegre y bastante ruidosa, a veces demasiado. Hasta el final del curso tenemos que intentar convertirla en una joven más tranquila.

Su presencia tiende a hacerse notar por la fuerza y frecuentemente usa un lenguaje vulgar. Creo que será ventajoso para ella si le hacemos ver que ése no es el comportamiento que se espera de jovencitas.

(Woods, 1979:188)

Woods extrae un número de categorías típicas que solían ser usadas por los profesores para formular tales caracterizaciones normativas:

Deseable

Concentración
Tranquilo
Industrioso (trabaja bien)
Voluntarioso/Cooperativo
Responsable, maduro
Cortés
Alegre
Obediente

Indeseable

Hablador
Perezoso
Poco cooperativo
Inmaduro
Con malas maneras
Insolente
Desobediente

(Woods, 1979:173)

Como Woods señala, estas tipificaciones presentan muchas similitudes con otras producidas por profesores en otros contextos (como conversaciones en salas de profesores), tal como han sido registradas por los autores. De todas formas, es importante resistirse a la tentación de condensar todas esas diferentes representaciones dentro de una única categoría de «estereotipos de profesores». En sus diferentes contextos sociales, ellas pueden ser formuladas de formas diferentes, con propósitos prácticos diversos. Los auditorios de estas representaciones difieren, y la retórica puede variar correspondientemente.

Woods también resalta el hecho de que la elaboración de informes colabora para el logro de la competencia «profesional»; tales documentos confirman que el trabajo que debería ser hecho, ha sido verdaderamente hecho, y puede rendir cuenta de él a sus superiores. Rees, a cuyo trabajo sobre los informes médicos ya nos hemos referido, señala este punto:

Lo que el HOUSE OFFICER escribe, y el estilo que usa para construir la historia y el análisis, influirá en la manera que sus superiores harán inferencias sobre el rendimiento de sus otras actividades. La conclusión a la que los otros llegarán es que un HOUSE OFFICER que escriba un informe de su trabajo bien pensado y organizado, también será bien organizado en el modo de conducir sus actividades. El HOUSE OFFICER, esmerando la construcción de su informe y asegurándose de que éste se adapta al modelo esperado, puede influir en la manera que sus superiores le juzguen.

(Rees, 1981:58-59)

Garfinkel también llama la atención sobre esta cuestión cuando dice que los informes deberían ser vistos como «contractuales» en vez de meramente «descriptivos». Con esto quiere decir que ellos no son descripciones literales de lo «que ha ocurrido» sino señales de que los profesionales realizan su trabajo de forma razonable y competente. Esto es algo que ha sido señalado por Dingwall (1977b) en su estudio sobre las enfermeras a domicilio. Dingwall atiende a los informes que los estudiantes escriben relatando sus visitas a los clientes, y nota que puesto que la conducta de su trabajo es invisible a sus superiores, el informe es el principal instrumento de control administrativo. Al mismo tiempo, el informe constituye el principal medio para la autodefensa de los trabajadores.

Los informes, pues, tienen una importancia considerable en cierto tipo de medios sociales, lo que hace que la producción de «informes de trabajo» sea una preocupación fundamental. Incluso en organizaciones donde las tareas consisten en atender al público, frecuentemente se requiere una traducción de los acontecimientos en *informes* que los expliquen, para que puedan ser rellenos, archivados y manipulados. Tales archivos son un importante recurso para que los miembros de la organización se orienten en el trabajo cotidiano. Frecuentemente, la obligación de elaborar informes juega un papel importante en la rutina cotidiana de la actividad laboral. Los informes de los encuentros con los clientes pueden ser usados para posteriormente formular nuevos objetivos y actividades para las consultas. Como dice Dingwall al respecto de sus estudiantes de enfermería a domicilio:

Una buena enfermera a domicilio debe derivar información suficiente de la hoja de informe para identificar las áreas de su conocimiento que son relevantes para el trato con su cliente y las tareas que

ella debe acometer en su visita. Los acontecimientos inusuales se señalan de varias formas. Así, un niño que corre riesgos se marca con una estrella roja en la tarjeta. Los problemas sociales particulares se anotan en la cubierta.

(Dingwall, 1977b:112)

Recientemente, Heath (1981) ha comentado este tipo de uso de los informes médicos en el contexto de los encuentros entre el doctor y los pacientes. Él explica cómo los médicos de cabecera usan sus tarjetas de informe para iniciar la consulta con sus pacientes: «Frecuentemente, antes de empezar con el primer *ítem*, los doctores examinan los contenidos del informe para así seleccionar las características más importantes del paciente y comenzar la entrevista con la cuestión que se considere más relevante» (1981:85).

Los informes, entonces, son usados para convertir los actores en «casos» con identidades establecidas, que se adaptan a categorías «normales» o anormales según criterios identificables y registrables. Los informes se hacen y se usan de acuerdo con las rutinas organizativas y dependen para su inteligibilidad de suposiciones culturales compartidas. Los informes construyen una «realidad documentada» que, por virtud de esa documentación, suele suponer algo así como un privilegio. Aunque su producción es una actividad socialmente organizada, los informes oficiales suelen tener una especie de anonimato, que garantiza su tratamiento como información «objetiva», basada en «hechos», en vez de «creencias», «opiniones» o «conjeturas» meramente personales (aunque se da el caso de que algunos informes pueden contener aspectos específicos, tales como diferentes diagnósticos médicos o psiquiátricos que son explícitamente clasificados como exploratorios y no definitivos).

De todo lo que ya hemos señalado, debería quedar claro que existen muchos sitios donde la actividad social escrita tiene cierta significación social, y puede resultar de importancia fundamental. Las modernas burocracias industriales y administrativas, como los medios profesionales y educativos, son casos obvios en este sentido, y no es necesario recordar de nuevo la omnipresencia dentro de estos lugares de las actividades de escribir y leer documentos. Por consiguiente sería completamente inapropiado considerar estos lugares como si fuesen culturas orales. E incluso en el caso de ámbitos donde los documentos no son una característica central, existe frecuentemente una enorme cantidad de material biográfico, autobiográfico y de ficción publicado que puede constituir un valioso

recurso de investigación; y, por supuesto, el etnógrafo también puede disponer de relatos descritos en forma de diarios, cartas y ensayos de los actores.

La presencia y significación de la producción documental dota al etnógrafo de una amplia gama de tópicos de análisis así como de importantes fuentes de información. Tales tópicos incluyen las siguientes preguntas: ¿Cómo se escriben los documentos? ¿Cómo se leen? ¿Quién los lee? ¿Con qué propósitos? ¿En qué ocasiones? ¿A qué conclusiones se llega? ¿Qué se registra? ¿Qué se omite? ¿Qué se da por sentado? ¿Qué es lo que el escritor parece tomar por sentado de los lectores? ¿Qué es lo que los lectores necesitan saber para que el relato tenga sentido para ellos? La lista puede ser extendida cuanto queramos, y la explotación de tales cuestiones llevarán al etnógrafo inexorablemente hacia un análisis sistemático de cada uno de los aspectos de la vida cotidiana del lugar en cuestión.

Por otro lado, el etnógrafo que no toma como objeto de estudio estas cuestiones ignora esas características de una cultura escrita. No se obtiene ninguna ventaja, y se pierden muchos aspectos, al presentar estas culturas como si fuesen tradiciones orales. En el escrutinio de las fuentes documentales, el etnógrafo reconoce así y fundamenta su competencia socializada como miembro de una cultura letrada. El investigador no solamente lee y escribe, sino que él o ella reflexiona sobre las actividades de leer y escribir en un medio social dado. Así, estas actividades cotidianas son incorporadas en los tópicos de investigador que utiliza el etnógrafo y representan importantes recursos analíticos e interpretativos.

CAPÍTULO 7

REGISTRAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

No siempre es posible registrar todos los datos obtenidos en el transcurso del trabajo de campo. Como señala Radcliffe-Brown:

Por muy exacta y detallada que sea la descripción de un pueblo primitivo, habrá mucha información que no pueda ser incluida. Puesto que el etnólogo vive en contacto diario con el pueblo que está estudiando, él llegará, por decirlo de alguna manera, a «comprenderlo». Él adquiere una serie de múltiples impresiones, todas ellas insignificantes por sí solas y, a menudo, vagas, que le orientan en su relación con el grupo estudiado. Cuanto mejor sea el observador más precisa será su impresión general de las peculiaridades mentales de la raza. Es imposible analizar esta impresión general y, por tanto, registrarla y transmitirla a otros. A pesar de ello, puede ser de gran utilidad para interpretar las creencias y prácticas de una sociedad primitiva. Si por sí sola, esta impresión general no proporciona garantías para una correcta interpretación, al menos previene errores en los que suelen caer aquellos que no tienen este conocimiento inmediato de la gente y sus formas de vida.

(Radcliffe-Brown, 1948b:230)

De hecho este tipo de conocimiento tácito es un fenómeno generalizable, extensible incluso a la ciencia física, como ha demostrado Michael Polanyi (1958). No se puede ignorar la existencia de un inevitable residuo de «impresiones múltiples» o «conocimiento tácito». No obstante, ello no debe obstar la responsabilidad del científico social de ser lo más explícito posible respecto a los datos a través de los cuales ha generado, desarrollado y probado sus teorías.

Si sólo se confía en la memoria para preservar estos datos más allá del período de investigación, y cierta confianza en la memoria siempre será inevitable, la cantidad de información que podrá ser retenida de esta forma será muy limitada. Existe también un grave peligro de distorsión. Todos sabemos que la memoria puede engañarnos. Uno de los riesgos que se corren es el de que los datos sean adulterados inconscientemente en favor de la teoría emergente. Para

evitarlo es esencial utilizar algún sistema de registro en el momento de la recogida de datos o inmediatamente después.

Los etnógrafos utilizan varios métodos para registrar sus datos, principalmente notas de campo, grabaciones magnetofónicas, grabaciones videográficas y filmaciones. Elegir cuál de estos métodos es el más apropiado dependerá de las finalidades que cada etnógrafo persiga, de la naturaleza del contexto y de los recursos financieros disponibles, si bien estas técnicas no son mutuamente exclusivas. Su utilidad también variará en función del tipo de datos que se deban registrar.

Información observable

Las anotaciones de campo representan el método tradicional usado en etnografía para registrar los datos procedentes de la observación. De acuerdo con el carácter de la observación etnográfica, las notas de campo consistirán en descripciones más o menos concretas de procesos sociales y sus contextos. La finalidad es captar los procesos sociales en su integridad, resaltando sus diversas características y propiedades, siempre en función de cierto sentido común sobre lo que es relevante para los problemas planteados en la investigación. Como señalamos en el capítulo 1, aunque es imposible realizar cualquier descripción sin establecer algún principio de selección de datos, adoptar un enfoque amplio tiene sus ventajas, pero también sus desventajas. En las etapas que anteceden a la recogida exhaustiva de datos no se debe intentar codificar sistemáticamente todo lo observado en función de categorías teóricas. La principal finalidad es identificar y desarrollar las categorías teóricas que parecen ser las más adecuadas.

La elaboración y recogida de notas de campo no debe estar rodeada de misterio: no se trata de una actividad especialmente esotérica. Por otro lado, ésta debe constituirse como una actividad central de la investigación, y debe llevarse a cabo con el máximo cuidado. Un proyecto de investigación puede estar muy bien estructurado y teóricamente bien fundamentado pero si el proceso de redacción de notas es inadecuado será como usar una buena cámara con una película de mala calidad. En ambos casos la solución será insatisfactoria y los resultados pobres: sólo saldrán fotografías veladas.

La compilación de notas de campo puede parecer una actividad

sencilla. Sin embargo, como cualquier etapa del trabajo intelectual requiere cuidado y atención a los detalles, y una recogida de notas satisfactoria debe incidir en ello. Es una actividad que requiere una continua reevaluación de los propósitos y prioridades, así como de los costes y beneficios de las diferentes estrategias a seguir. Así, el típico consejo «escribe lo que veas y escuches» elude otros problemas importantes. Entre otras cosas, el etnógrafo deberá decidir *qué* escribir, *cómo* escribirlo y *cuándo* escribirlo.

En primer lugar, trataremos esta última cuestión: ¿cuándo hay que escribir notas? En principio se deberían tomar notas inmediatamente después de observar la acción que va a ser anotada. La mayoría de los etnógrafos explican que cuando ejercitan las anotaciones con posterioridad a los acontecimientos, con el paso del tiempo la calidad de sus notas disminuye rápidamente: se pierden los detalles y se pueden olvidar episodios enteros que quedarán irremediablemente confusos.

Lo ideal sería tomar notas al mismo tiempo que se realiza la observación participante. Pero ello no siempre es posible e, incluso cuando es posible, las oportunidades pueden ser muy limitadas. Pueden surgir restricciones debido a las características sociales del campo de investigación así como a la naturaleza de la posición social del etnógrafo en relación a sus anfitriones.

Si la investigación es encubierta, las anotaciones en el transcurso de la participación serán prácticamente imposibles. En la mayoría de lugares, los etnógrafos no pueden estar visiblemente expuestos en un proceso continuo de escribir anotaciones, sacar cuadernos de notas durante las conversaciones y actividades similares. En muchas circunstancias una actividad de este tipo puede resultar totalmente incompatible con una participación «natural». Es difícil pensar en Laud Humphreys (1970), por ejemplo, tomando numerosas notas al tiempo que actuaba como *voyeur* en lavabos públicos y observaba encuentros entre homosexuales. En algunos contextos, por supuesto, escribir puede ser una actividad tan imperceptible que es posible tomar notas de forma encubierta. En un estudio encubierto sobre las estrategias desarrolladas por estudiantes para perder el tiempo en las bibliotecas universitarias, por ejemplo, puede ser posible que el etnógrafo emprenda una redacción espasmódica, aunque éste debería tener cuidado para no parecer demasiado diligente.

No obstante, en la investigación abierta el problema de las anotaciones tampoco está resuelto. Hasta cierto punto nuestros comen-

tarios sobre la participación encubierta pueden aplicarse igualmente a estos casos. La actitud de tomar notas debe ser claramente congruente con el contexto del campo investigado. En algunos contextos, por muy bien «socializados» que estén los anfitriones, una actitud abierta y persistente de tomar notas será percibida como amenazadora o inapropiada y puede resultar incompatible con la situación. En otros contextos, se pueden registrar numerosas y extensas notas, sin que ello provoque una incomodidad excesiva. Así, por ejemplo, Whyte (1981) comenta cómo aceptó el puesto de secretario del *Italian Community Club* porque le permitía tomar notas libremente en las reuniones.

La posibilidad de tomar notas sobre el terreno varía en función de las situaciones o incluso dentro de un mismo lugar, como ilustra el caso de un estudio sobre una facultad de medicina:

La cantidad y el tipo de registros sobre el terreno varían según las situaciones. Durante las clases prácticas, cuando los doctores daban clases de manera más o menos formal o cuando había alguna discusión de grupo en una de las aulas, parecía completamente natural y apropiado que yo me sentase entre los estudiantes con mi cuaderno en la rodilla y tomase notas casi ininterrumpidamente. Por el contrario, cuando estaba en medio de conversaciones casuales tomando un café con los estudiantes no me podía sentar con el cuaderno y el bolígrafo. Si bien es normal tomar notas durante una clase universitaria, hacerlo durante una charla en el intervalo del café no es una práctica habitual. Para actuar de una manera abierta en ese último contexto hubiera tenido que forzar las relaciones cotidianas que había negociado con los estudiantes. Dado que nunca pretendí que todo lo que viera y escuchara fuesen «datos», no era necesario tomar notas continuamente... En las visitas a los enfermos, la observación y registro de las actividades era un ejercicio forzosamente menos definido. Generalmente me colocaba con el grupo de estudiantes y tomaba apuntes ocasionalmente: los principales *ítems* de información sobre los pacientes, los términos técnicos clave, y breves notas indicando el perfil de la sesión (la secuencia de tópicos desarrollados, los estudiantes que eran escogidos para hacer prácticas, etc.). A medida que hacía esto iba descubriendo que podía recordar y registrar una cantidad sustancial de interacciones realizando apenas unas breves y escasas anotaciones.

(Atkinson, 1976:24-25)

Sin embargo, incluso en situaciones en las que tomar notas es «normal», como en las sesiones tutoriales, se debe tener cuidado para no desentonar.

Es más fácil escribir cuando los estudiantes también escriben, y escuchar cuando ellos escuchan; he notado que si intento escribir cuando los estudiantes no lo hacen, llamo la atención (de la tutora) y en estas ocasiones ella parece dudar de lo que está diciendo... De la misma manera, cuando todos los estudiantes están escribiendo y yo no escribo sino que estoy mirando a la tutora, de nuevo tengo la sensación de distraerla. Así es que me he convertido en un estudiante, a base de perder un poco mi autoestima cuando, a veces, me sorprendo a mí mismo mordisqueando el lápiz.

(Olesen y Whittaker, 1968:28)

Así pues, la mayoría de las notas de campo que toman los etnógrafos son apuntes recogidos al vuelo en el transcurso de la interacción observada. Una broma común sobre los etnógrafos se refiere a sus frecuentes visitas al lavabo donde, inmediatamente después de la acción, pueden garabatear en privado anotaciones precipitadas. Incluso las notas más breves pueden ser de valiosa ayuda en la elaboración de un informe. Como sugieren Schatzman y Strauss:

Una sola palabra, aunque meramente descriptiva, del vestido de una persona, o una determinada expresión de alguien, normalmente es suficiente para desencadenar una serie de imágenes que permitan una reconstrucción sustancial de la escena observada.

(Schatzman y Strauss, 1973:95)

Por otra parte, es importante registrar hasta las cosas que no hemos comprendido inmediatamente porque, posteriormente, pueden ser importantes. Incluso cuando es posible tomar notas en el campo correcta y extensamente, éstas, como los apuntes breves, deberán ser elaboradas, ampliadas y desarrolladas a *posteriori*.

Muchas actividades sociales se desarrollan en determinados horarios, y ello permite combinar las fases de observación con períodos de redacción de apuntes de campo de acuerdo con dichos horarios. Por ejemplo, en el estudio sobre la facultad de medicina referido anteriormente, la mayor parte de clases sobre clínica, que constituían el foco principal de la observación, tenían lugar durante la mañana y la tarde era dedicada al trabajo de laboratorio. Era posible entonces dedicar tres o cuatro horas a la observación continua antes del almuerzo, y dedicar la tarde y/o la noche a escribir

todas las anotaciones. (La tarde estaba también disponible para otras formas de recogida de datos, como entrevistas y análisis.)

En otros ámbitos, las fases de observación y redacción no podrán ser organizadas tan fácilmente pero, normalmente, habrá momentos en que los participantes estén ocupados en actividades que no sean relevantes para la investigación. Normalmente, aunque sea muy fatigoso, se puede aprovechar el tiempo que ellos emplean en dormir para realizar anotaciones; pero aquí también hay excepciones. Carey (1972) explica una de estas excepciones, la de los adictos a las drogas, quienes, bajo los efectos de grandes dosis, permanecen despiertos durante varios días en un estado hiperactivo:

El peculiar ritmo de vida de la gente que permanecía despierta durante tres, cuatro o cinco días seguidos y después dormía durante varios días, planteaba enormes problemas prácticos para la investigación. Las obligaciones convencionales (familia, amigos, responsabilidades académicas) tuvieron que ser dejadas de lado durante un tiempo para podernos adaptar de forma más realista a esta escena juvenil. A medida que nos familiarizamos con este universo particular desarrollamos un rudimentario esquema de muestreo, que nos llevó a realizar observaciones en diferentes lugares de reunión, y estas observaciones pusieron de relieve las severas condiciones de este tipo de vida. Cuando nos interesaba saber lo que pasaba durante el transcurso de un «viaje» (cuando un pequeño grupo de personas se inyectaba anfetamina por vía intravenosa), nos turnábamos: uno o dos trabajadores de campo estaban presentes al principio y, posteriormente, eran relevados por otros miembros del equipo hasta que acabase el «viaje». La fatiga era un problema constante, lo que hizo necesario la inclusión de más trabajadores de campo en el equipo.

(Carey, 1972:82)

Evidentemente, encontrar tiempo para escribir las notas de campo en estos casos implica problemas particularmente notorios. De todas formas, el problema continúa siendo serio incluso con horarios menos exhaustivos. Pero siempre es necesario reservar tiempo para redactar las notas de campo. No se saca ningún provecho observando la acción social durante extensos períodos si no se dedica el tiempo adecuado a la redacción de las notas. La información se escabullirá rápidamente, y todo el esfuerzo será inútil. Siempre existe la tentación de intentar observarlo todo, y el consiguiente miedo a olvidar algún incidente vital después de abandonar el campo. Aunque estos sentimientos sean comprensibles es mejor no tenerlos e

intentar producir unas notas de buena calidad. De todas formas el equilibrio entre la observación y el registro de información debe ser constantemente resuelto de la forma que parezca más apropiada, en función de los objetivos de la investigación. Así, por ejemplo, la alternancia de períodos de observación y períodos de redacción debe organizarse teniendo en cuenta el muestreo sistemático de la acción y de los actores (capítulo 2).

Nunca está de más enfatizar la importancia de las anotaciones meticulosas. No se debe confiar en la memoria. Una buena máxima sería «Ante la duda, escríbelo». Es absolutamente necesario mantener actualizada la elaboración de notas. Sin una disciplina de anotaciones diarias las observaciones desaparecerán de la memoria, y la etnografía fácilmente se tornará incoherente y confusa. El cuadro general resultará borroso.

¿Qué decir sobre la *forma* y el *contenido* de las notas de campo? Nunca es posible registrarlo todo; las escenas sociales son realmente inagotables. Es necesario realizar algún tipo de selección. De todas formas, la naturaleza de esta selección suele variar con el tiempo. Durante la primera etapa de la investigación, las notas de campo son de carácter general y, probablemente, existirá cierto recelo de priorizar cualquier aspecto en particular puesto que no se estará en posición de realizar ese tipo de selección de tópicos. A medida que avanza la investigación y se identifican nuevas soluciones, las notas se irán restringiendo al tema en cuestión. Por otro lado, características que previamente parecían insignificantes pueden adquirir nuevos significados, un aspecto que Johnson ilustra en su investigación sobre trabajadores sociales:

Gradualmente, empecé a «escuchar diferentes cosas que la gente decía» en el campo. Ocurrió un cambio: de la atención inicial a lo que se decía, pasé a prestar más atención a *cómo* era dicho y hecho. Los siguientes extractos de los apuntes de campo ilustran algunos aspectos de la transformación de mi foco de análisis. Están tomados de las notas del final del sexto mes de observación:

Hoy ocurrió otra cosa. Yo estaba cerca del escritorio de Bill cuando Art pasó por allí y dijo a Bill que se ocupara del teléfono por unos minutos mientras él corría detrás de Bess Lanston, un supervisor, para pedirle una invitación para el County Supp. Ahora ya no recuerdo cuantas veces había oído un comentario de este tipo; tantas veces que incluso ya no me resultaba extraño. En efecto, esto es tan rutinario que me sorprende que no lo haya anotado nunca antes para recordarlo. Lo más sorprendente de todo es que durante

mis primeros días en Metro (la agencia de trabajo social) quería saberlo todo sobre el tipo de formación que se estaba ofreciendo allí, qué era County Supp, por qué y cómo se podía acceder allí, quién era Bess Lanston, dónde estaba, qué hacía, y cosas por el estilo. Pero en todo momento había desdeñado un aspecto crucial: el hecho de que él era *buscado*. En vez de esto me había interesado únicamente por lo que él estaba haciendo o porqué, pero hoy, en cambio, me interesa el cómo.

(Johnson, 1975:197)

A medida que las ideas teóricas se desarrollan y cambian, también cambia lo que es «significativo» y lo que debe ser incluido en las notas de campo. Con el transcurso del tiempo, las notas también deben cambiar de *carácter*, volviéndose más concretas y detalladas. En efecto, preservar la concreción es una consideración importante en la redacción de las notas de campo. Para propósitos más analíticos, las explicaciones demasiado resumidas se mostrarán inadecuadas para la comparación detallada y sistemática o para la anexión de información procedente de diferentes contextos o de situaciones diversas. Por ello, en la medida en que sea posible, debe hacerse la redacción de forma que nos informe del relato oral y del comportamiento no verbal en términos relativamente concretos; ello minimiza el nivel de deducción y por tanto facilita la construcción y reconstrucción de la teoría. Abajo reproducimos dos citas de anotaciones que pretenden hacer referencia a la misma interacción. Tratan de las mismas personas y de los mismos acontecimientos; ninguno de los dos pretende ser completo. El primero, obviamente, comprime la información hasta el extremo, y el segundo resume sólo algunas cosas, y reconoce explícitamente que algunas partes de la conversación se han perdido:

1. El profesor hablaba con sus colegas en la sala de profesores sobre las maravillas de una escuela progresista que había visitado el día anterior. Él fue atacado por todas partes. Mientras yo subía a su clase junto con él, me continuaba hablando de cómo el comportamiento de los alumnos de X había sido maravilloso. Llegamos a su aula. Yo esperé fuera, había decidido observar lo que pasaba en la sala de profesores respecto a la reunión de la mañana. Él se dirigió a su clase e inmediatamente empezó a gritar a sus alumnos. Se desahogaba con ellos por no ser como los alumnos de X.

2. (Walker da una explicación entusiasta de X a sus colegas en la sala de profesores. Hay una reacción agresiva.)

GREAVES: Los proyectos no son educación, sólo suprimen cosas.

WALKER: Oh no, ellos no hacen eso, hay un control estricto de la progresión.

HOLTON: Cuanto más escucho hablar sobre ello, peor me suena.
(...)

WALKER: Hay una área de recursos artísticos, y los alumnos van allí y hacen algún trabajo de costura o de carpintería cuando quieren, siempre que sea adecuado para su proyecto.

HOLTON: Necesitas una instrucción básica de seis semanas en carpintería o metalistería.

(...)

HOLTON: ¿Cómo puede un niño inmaduro de esta edad elaborar un proyecto?

WALKER: Estos niños eran equilibrados y bien educados.

(...)

HOLTON: Suena como una utopía.

DIXON: Artificial.

(...)

WALKER: No hay vandalismo. Ellos conservan los libros durante años y los usan mucho, yo pude ver cómo los alumnos estaban usándolos, pero los libros parecen nuevos, el profesor les ha explicado que si los estropean tendrán que reemplazarlos ellos mismos.

(...)

HOLTON: Suena como esos niños que no necesitan enseñanza.

(Walker y yo subimos a su clase: él continuó elogiando a X. Cuando llegamos a su clase yo esperé fuera para observar cómo acababa lo que se había iniciado en la reunión de la mañana. Él entró en su clase e inmediatamente empezó a gritar. El pensamiento que pasó por mi mente fue que el contraste de los alumnos de X que él había descrito y defendido delante de sus colegas y el «comportamiento» de sus propios alumnos podía ser una razón para gritar a los alumnos pero, en realidad, yo no sabía qué estaba pasando exactamente en el aula.)

()=Descripciones del observador.

(...)=Omisiones de partes de la conversación registrada.

(Hammersley, 1980)

La segunda versión es mucho más concreta en la forma de tratar los acontecimientos, en efecto, se preserva la mayor parte del discurso de los actores. Podemos examinar las anotaciones con la plena seguridad de que estamos obteniendo información sobre cómo los propios participantes describen las cosas, quién dijo algo a quien, y cosas por el estilo. Cuando reducimos y resumimos no estamos

simplemente perdiendo detalles «interesantes» y «tonalidades locales», perdemos información vital.

Las palabras reales que usa la gente pueden ser de considerable importancia analítica. Los «vocabularios locales» nos proporcionan valiosas informaciones sobre la forma en que los miembros de una determinada cultura organizan sus percepciones del mundo y forman la «construcción social de la realidad». Los «vocabularios locales» y las «taxonomías *folk*» incorporan los tipos y modelos de acción que constituyen el conocimiento acumulado y el razonamiento práctico de los miembros de cualquier cultura. Arensberg y Kimball proporcionan un ejemplo en su estudio de las relaciones interpersonales entre los miembros de una familia en la Irlanda rural:

Las relaciones entre los miembros de la familia campesina se describen mejor en términos de los modelos que contribuyen a crear una uniformidad de hábitos y de relaciones. Ellos son construidos dentro de la vida de la familia campesina y en su trabajo diario y anual. Las relaciones de padres y madres con sus hijos siguen reiteradamente modelos regulares y esperados que difieren muy poco de una granja a otra.

Si queremos entenderlas, debemos extraer estas relaciones de su contexto y ver hasta qué punto nos ofrecen alguna explicación del comportamiento del irlandés rural. En términos de una sociología formal, como la que podría proporcionarnos Simmel, la posición de los padres es de una extrema dominación, mientras que la de los hijos es de extrema subordinación. El hecho de conservar los términos «niño» y «niña» refleja esta última posición. La madurez sociológica no tiene mucho que ver con la madurez psicológica. La edad aporta pocos cambios en los modos de conducta y las formas de tratarse y verse entre ellos en las relaciones de la familia campesina.

(Arensberg y Kimball, 1968:59)

Recientemente, ha aumentado el interés por el significado de las terminologías utilizadas por los actores. Diversos estudios etnográficos clásicos han incluido léxicos locales. Ejemplos de ello son los estudios sobre prisioneros realizados por Sykes (1958) y Giallombardo (1966), y el informe de Davis (1959) sobre las descripciones que los taxistas hacen de sus «pasajeros».

La riqueza potencial de las connotaciones de este tipo de términos tal vez podría ser ilustrada refiriéndonos únicamente a un ejemplo de terminología de este tipo. El lenguaje de los hospitales americanos incluye el término «gomer», el cual forma parte del rico

y matizado vocabulario técnico característico de la mayor parte de ambientes médicos. George y Dundes resumen el uso de este término:

Concretamente, ¿qué es un «*gomer*»? Es el típico hombre viejo que al mismo tiempo está sucio y debilitado. Él dispensa muy poco cuidado con la higiene personal y, frecuentemente, se trata de un alcohólico crónico. Un negligente o indigente, el «*gomer*» está normalmente amparado por la asistencia social. Tiene un extenso historial de internamientos en el hospital. Desde su punto de vista, la vida dentro del hospital es mejor que la miserable existencia que tiene que soportar fuera, por eso hace cualquier esfuerzo para obtener la admisión o, mejor dicho, la readmisión. Además, una vez admitido, el «*gomer*» intentará permanecer allí el mayor tiempo posible. Frecuentemente finge que está enfermo, o carece de interés por curarse en aquellas ocasiones en que está realmente enfermo para así poder quedarse en el hospital.

(George y Dundes, 1978:570)

Esta breve explicación, por supuesto, deja fuera una larga serie de usos y connotaciones asociadas con este término popular. En la práctica, el investigador no debe conformarse simplemente con reproducir este tipo de definiciones compuestas o resumidas, aunque ello sea importante para ilustrar su comprensión y competencia cultural. Lo importante es ser capaz de documentar y recuperar los contextos reales donde se producen este tipo de términos populares.

En un estudio sobre vagabundos, Spradley (1970) identificó diversas categorías de actores que tenían lenguajes particulares: los propios vagabundos, los asistentes sociales, agentes policiales, asesores, jueces, secretarios del tribunal, abogados, guardias, para no mencionar los etnógrafos. Por supuesto que estos lenguajes no son totalmente independientes e ininteligibles entre sí. Sin embargo, ellos son los principales indicadores de las diferencias culturales que constituyen definiciones divergentes y diferencialmente distribuidas en la situación. Incluyen desde los lenguajes especializados de grupos profesionales hasta el argot de las barriadas, pasando por los refranes locales y los dialectos regionales o aquellos basados en la clase social.

Realizar anotaciones de campo de la forma más concreta y descriptiva posible, sin embargo, requiere tiempo de trabajo. Generalmente, cuanto más nos aproximamos a este ideal, más restringi-

mos el alcance de las notas. A no ser que el foco de la investigación sea extremadamente limitado, habrá que sacrificar algunos detalles y concreciones para ampliar su alcance. Incluso en las notas de campo relativamente detalladas sobre un incidente en la sala de profesores de una escuela que hemos citado anteriormente, el nivel de concreción y detalle variaba dentro de la explicación. Estas variaciones tendrán en cuenta, entre otras cosas, una valoración de la importancia relativa de las diversas características de la escena, en función de un análisis posterior. No existe un lenguaje de observación neutro según el cual una escena pueda ser descrita completa y definitivamente. Incluso en el caso de registrar el lenguaje «palabra por palabra», las interpretaciones juegan su papel. No solamente suele ser imposible registrar todo lo que se dice —y generalmente «ordenamos» el discurso cuando lo escribimos, omitiendo repeticiones, dudas, falsos inicios y cosas por el estilo— sino que normalmente no se puede registrar el comportamiento no-verbal que acompaña el discurso aunque, obviamente, su significado sea importante. Así, en mayor o menor grado, la selección, resumen e interpretación siempre son tareas complicadas. Evidentemente, esto supone peligros pero ésta es la consecuencia de descuidar el contexto más amplio en el que ocurren los acontecimientos. En la recogida de notas es imprescindible guardar cierto equilibrio entre la explicación detallada y la preocupación por un alcance más amplio, y éste debe ser determinado de acuerdo con las prioridades de la investigación.

Sea cual fuere el nivel de concreción de las notas de campo es esencial que las citas directas sean claramente distinguidas de los resúmenes que nos proporciona el investigador, y que las lagunas o dudas en las citas sean claramente indicadas. Cuando hagamos referencia a las notas no debe existir ninguna ambigüedad en lo que se refiere a este aspecto. Uno no tiene que preguntarse: «¿Es eso mismo lo que ellos dijeron?» Incluso cuando sólo se puedan recordar o anotar secuencias fragmentadas y aisladas, éstas deben mantenerse tipográficamente diferenciadas de los comentarios descriptivos del observador.

Igualmente importante es que el registro del discurso y de la acción esté contextualizado en relación a la descripción de *quiénes estaban presentes y dónde*, en qué *momento* y bajo qué *circunstancias* se producía la acción. En la etapa de análisis, cuando reunamos todas las informaciones, categorizando, analizando y comparando casos será crucial que se puedan distinguir las circunstancias

que envuelven una actividad, tales como el auditorio y los principales participantes (véase el capítulo 8).

Spradley sugiere un cuestionario elemental que puede ser usado para guiar la elaboración de registros de campo, y la utilización del cual nos puede proporcionar el contexto al que nos hemos referido anteriormente:

1. Espacio: el lugar o lugares físicos.
2. Actor: la gente implicada.
3. Actividad: una serie de acciones relacionadas entre sí que las personas realizan.
4. Objeto: las cosas físicas que están presentes.
5. Acto: una determinada acción.
6. Acontecimiento: una serie de actividades relacionadas entre sí que la gente lleva a cabo.
7. Tiempo: las secuencias que se desarrollan en el transcurso del tiempo.
8. Fines: las metas que la gente intenta cumplir.
9. Sentimiento: las emociones sentidas y expresadas.

(Spradley, 1980:78ff)

Este tipo de listas son muy rudimentarias y están basadas en clasificaciones arbitrarias, tales como la clasificación entre actos, actividades y acontecimientos. Sin embargo, indican una serie de características relevantes del contexto que nos proponemos observar.

Vemos pues cómo en el proceso de redacción de las notas de campo tomamos decisiones sobre cuándo y qué registrar. En efecto, muy a menudo estas decisiones se convierten en dilemas: las notas de mayor calidad frecuentemente sólo se pueden obtener bajo riesgo de perder datos importantes; algunas veces la concreción debe ser sacrificada para que la descripción gane en alcance teórico. Sin embargo, parece que hay una forma de evitar algunos de estos dilemas: el uso de un grabador. La tensión entre escribir notas y observar puede disminuir, por ejemplo, grabando las notas de campo en lugar de escribirlas. Tal como señalan Schatzman y Strauss (1973:97), así se ahorra tiempo. De todas formas ellos también señalan algunos problemas, entre otros la tentación de generar un enorme almacenado de cintas sin analizar.

Otras tentativas de resolver los dilemas surgidos de la redacción de notas de campo consiste en recurrir a las técnicas de regis-

tro electrónico, audio o audio/visuales, durante el transcurso de la observación. Aunque nunca podrán proporcionar un registro completo —todavía queda la cuestión de la selección del sitio donde ubicar las cámaras y los micrófonos—, evidentemente estas técnicas nos proveerán de un registro mucho más exacto y detallado de los acontecimientos que el que puedan proporcionar las anotaciones escritas. Obviamente, estas técnicas representan un recurso muy importante, especialmente cuando el investigador se centra en los detalles de la interacción social. En este sentido el trabajo de McDermott (1976) nos proporciona un buen ejemplo. McDermott registró en vídeo dos grupos de lectura en una clase de primer curso, observando con detalle la interacción interpersonal, verbal y no-verbal. Él pudo mostrar que mientras que la interacción en uno de los grupos parecía ordenada y en el otro desordenada y, efectivamente, así era visto por el profesor, lo que ocurría en realidad era que había un tipo diferente de orden, en parte motivado por la actitud del profesor, lo que tenía consecuencias terribles en el rendimiento de los alumnos. Existen trabajos igualmente detallados, sobre los procesos de interacción realizados por analistas del discurso a través del uso del grabador.

Cuando la investigación requiere este nivel de detalle, probablemente la grabación electrónica resultará de capital importancia. Cuando el enfoque es más amplio, cuando no es tan imprescindible registrar cada palabra o cada gesto, estas técnicas todavía continúan siendo útiles debido a su exactitud y concreción. Sin embargo, sus ventajas deben ser sopesadas en relación con algunas desventajas importantes.

Por supuesto, no siempre se obtiene el permiso necesario para usar estas técnicas, y ello restringe el número de escenarios que pueden ser elegidos para realizar la investigación. Por ejemplo, mientras que los profesores normalmente permitirán que sus clases se graben o incluso que se filmen en vídeo (Hargreaves, 1981), difícilmente permitirán el empleo de estas técnicas en la sala de profesores. Por otro lado, incluso cuando se obtiene la autorización, la conciencia de que los hechos están siendo registrados hará que los acontecimientos, probablemente, cambien de forma significativa. Esto último es particularmente cierto cuando los aparatos de grabación son transportados de un lado para otro, conectados, desconectados y vueltos a conectar, como ilustra Altheide en su investigación sobre un estudio de grabación de noticiarios de televisión:

Principalmente, utilizaba el grabador para hacer entrevistas, pero también lo usaba para grabar las escenas de la sala. De esta forma combinaba la recogida de datos y su registro. Sin embargo percibí que, con algunas excepciones, el grabador interrumpía la naturalidad de la conversación. Esto ocurrió durante una charla que estaba teniendo con un comentarista que hacía un documental sobre el alcoholismo. Sus comentarios fascinantes sobre la necesidad de usar actores para representar a los alcohólicos, ya que «los alcohólicos reales hablaban demasiado», me indujeron a preguntarle si le molestaría que yo usara el grabador. Cuando lo puse en marcha él aclaró su garganta e inició una conferencia sobre la magnitud del alcoholismo en Western City, sin volver más al tópico inicial.

En otras situaciones el grabador no interrumpe el acontecimiento. La explicación de un periodista sobre cómo había «reducido» una entrevista fue registrada sin distorsiones. Yo sabía que lo que decía era cierto ya que le había visto reducir otras entrevistas de la misma forma. Algunos cámaras y periodistas solían permitir que grabase su trabajo y sus comentarios sobre el escenario del noticiero mientras que otros, como el cámara que me amenazó con echarme del coche, no lo aprobaban. De todas formas, el grabador tenía una significación determinada para todos los trabajadores.

(Altheide, 1976:213)

Los efectos del registro visual y audio-visual varían considerablemente en función de la gente y de los lugares. Sería de esperar, por ejemplo, que los trabajadores de TV fueran especialmente receptivos, y que la grabación fuese más fácil y menos inoportuna cuando la interacción se reduce a un pequeño ámbito, como es el caso de las aulas de una escuela o las clases prácticas de la universidad. Además, los efectos de la presencia de equipos de grabación suelen disiparse conforme pasa el tiempo.

La difusión del económico grabador portátil ha convertido la grabación auditiva en un recurso relativamente accesible. Además, el reducido tamaño de estas máquinas las hace bastante discretas. Por supuesto, hay limitaciones en relación a lo que puede ser registrado con este sistema. Es obvio, pero no por ello menos significativo, que con este sistema sólo pueden registrarse sonidos; el comportamiento no verbal y el entorno físico de las actividades tendrán que ser registrados a través de las notas de campo. En efecto, estos aspectos deben quedar lo suficientemente documentados en sus mínimos detalles para que permitan comprender el contexto de la gra-

bación auditiva, como indican Walker y Adelman cuando explican su investigación en clases «abiertas»:

Hicimos experimentos iniciales con grabaciones sonoras —grabando durante varias semanas— que resultaron de gran interés porque, sorprendentemente, resultaban ininteligibles. La razón de la incompreensión no residía en las malas condiciones técnicas, debido a ruidos y distorsiones auditivas; podíamos escuchar las palabras, pero la mayor parte del tiempo no teníamos ni la más mínima idea de cuál era el sentido de lo que se decía. Anteriormente habíamos hecho grabaciones en clases más ortodoxas, y vimos que casi eran autoexplicativas, incluso cuando las transcribíamos, pero en esta otra situación éramos incapaces de aplicar cualquiera de las técnicas de análisis habituales... La mayoría de las transcripciones extraídas de las grabaciones mostraban que el profesor de esta clase hablaba la mayor parte del tiempo de forma fragmentada, truncada, interrumpida, poco clara y desordenada, con visibles dudas y pausas inexplicables. Después, supimos, a través de la observación extensiva, que esta clase disponía de una compleja división del trabajo y una considerable diferenciación de tareas. La impresión que extraímos de la observación era que en estas clases el discurso era articulado y fluido, y que además, durante todo el tiempo que estábamos observando, no se había dado ninguna ocasión en que algún alumno se quejase por no entender a la profesora, o que entendiese mal lo que ella estaba diciendo. Las transcripciones nos resultaron sorprendentes en este sentido.

(Walker y Adelman, 1972:8-9)

Fue en respuesta a esta experiencia que Walker y Adelman sincronizaron grabaciones cinematográficas con grabaciones auditivas. Ellos descubrieron que mediante la identificación de la persona que hablaba se podía entender mejor lo que decía: «El discurso que en la transcripción se nos presentaba extrañamente frustrante, porque parecía fragmentado, torpe e ilógico, a menudo cobraba vida cuando lo veíamos representado en su contexto, pareciendo económico, vivido y coherente (1972:10).

Por supuesto, también existen límites técnicos en lo que se refiere a la gama de las interacciones que pueden ser registradas. El ejemplo de Walker y Adelman sobre las aulas escolares nos ofrece una muestra sorprendente de ello. Cuando las lecciones son muy formales y predominantemente orales, toda la lección puede ser registrada en un grabador con gran fidelidad. Sin embargo, en otro tipo de clases no sólo la calidad sino la propia inteligibilidad de

la grabación disminuyen debido al ruido de fondo provocado por el movimiento de los alumnos en la sala, y el alcance de la grabación se restringe más. Ya no es posible captar la lección completa; solamente podemos registrar fragmentos de ella, ya que el profesor y los alumnos se mueven por el aula y la organización de la clase está más descentralizada puesto que la mayoría de las acciones responden más a un criterio de enseñanza informal que formal. Por otra parte, incluso en el caso de grabaciones en ámbitos de enseñanza tradicional es un error considerar que la totalidad de los acontecimientos se puede captar con el grabador. No sólo estaremos perdiendo el comportamiento no-verbal —como el trabajo de lectura y redacción—, sino que también puede escapar a la grabación alguna conversación entre el profesor y los alumnos, o entre los propios alumnos. De forma similar, en las grabaciones sonoras de procesos judiciales, el discurso público será preservado, pero no así las conversaciones individuales, entre el juez y el fiscal en el tribunal, entre abogados y entre éstos y sus clientes. La importancia de estas informaciones depende, por supuesto, de la finalidad de la investigación, pero la selección de los ámbitos donde se quiere grabar será crucial ya que tendrá implicaciones en el tipo de conclusiones que puedan ser legítimamente elaboradas a partir de los datos.

Si bien la grabación en vídeo y la filmación evitan alguno de estos problemas, éstas son más caras y probablemente más intrusivas. Además, comparten con la grabación sonora una característica en cierto modo irónica: producen demasiados datos. Las advertencias de Shatzman y Strauss en relación a las grabaciones —que la transcripción queda aún por hacer y que, por tanto, la falta de contacto directo con los datos hace que el muestreo teórico, que hay que ir haciendo conforme avanza la investigación, se torne más difícil— son ciertas, sobre todo cuando se graban todos los comentarios sobre los acontecimientos. Si bien no siempre es esencial la transcripción completa de la cinta —simplemente se puede trabajar una cinta como un documento, con índice, sumariándola y/o copiando fragmentos (véase p. 163)— incluso entonces requerirá un tiempo considerable, probablemente más del que se necesita para escribir extensas notas de campo. Cuando se utilizan técnicas de grabación sonora o visual es muy fácil recoger más datos que los que uno va a utilizar. También nos podemos encontrar con que nuestros descubrimientos y conclusiones se vean comprometidos por la variedad de técnicas utilizadas. El uso de aparatos de graba-

ción sonora y visual no resuelve el dilema del detalle *versus* el alcance. Aunque nos proporcionan datos de gran concreción y detalle, justamente por ello, a largo plazo, pueden constituir un obstáculo para los modelos interpretativos de largo alcance; nos proporcionan retratos detallados de árboles individuales, pero no nos dan un modelo de comprensión general del funcionamiento del bosque.

Señalamos en el capítulo 1 que en etnografía el instrumento de investigación es el etnógrafo. A partir de lo que hemos dicho sobre las técnicas de grabación sonora y visual debería quedar claro que éstas no pueden reemplazar al observador participante y sus notas de campo. Estas técnicas pueden ser, sin embargo, un suplemento útil, dependiendo de la naturaleza de campo y de los propósitos de la investigación. Si las usamos selectivamente, para proveernos de datos detallados sobre acontecimientos particularmente importantes, o sobre una muestra de acontecimientos, o si las empleamos para verificar las notas de campo, estas técnicas pueden resultar de una utilidad notable.

Información de entrevista

En el caso de las entrevistas altamente estructuradas, propias de la investigación de encuestas, el problema del registro de las respuestas es mínimo ya que éstas son breves y, normalmente, se ordenan dentro de categorías precodificadas. El entrevistador se limita a poner un círculo en la respuesta indicada o, a lo sumo, escribir unas pocas palabras en el espacio correspondiente. Por otra parte, en el caso de las entrevistas etnográficas en las que las respuestas, generalmente más extensas, no se suelen estructurar de acuerdo a categorías predeterminadas, el problema del registro cobra mayor importancia. Desde luego, se pueden tomar notas pero, entonces, aquí surgen las mismas consideraciones que apuntábamos en el caso de las anotaciones de campo procedentes de la observación: qué, cuándo y cómo debe anotarse. Una vez más habrá que depositar la confianza en las anotaciones, y enfrentar el dilema de la información resumida *versus* información literal. De igual modo, tomar notas puede provocar confusiones, como en la tutoría citada por Olesen y Whittaker (1968), cuando el entrevistado se dio cuenta de que se estaba escribiendo lo que decía; aunque los efectos probablemente se reducirán, pues tomar notas es una caracte-

rística normal de las entrevistas. Sin embargo, la necesidad de tomar notas hace muy difícil, si no imposible, el tipo de entrevista reflexiva que defendimos en el capítulo 5, puesto que toda la atención del entrevistador estará concentrada en registrar todo lo que sea dicho; máxime si tenemos en cuenta que no sólo deben registrarse las respuestas del entrevistado sino también las preguntas del entrevistador.

Teniendo en cuenta estos problemas, existen considerables ventajas en la técnica de la grabación. Si bien al principio los entrevistados pueden mostrarse reticentes a permitir la grabación (porque, por ejemplo, «no se puede discutir con un grabador»), se puede llegar a un acuerdo si se le explica que simplemente se trata de complementar las notas de campo y que se mantendrá el anonimato. Además, el grabador, particularmente el portátil, puede tener el efecto de disminuir las reacciones en vez de aumentarlas. Cuando el aparato no está muy a la vista del informante, lo más probable es que él o ella se olviden de que el grabador está puesto en marcha, especialmente si el entrevistador permanece tomando notas durante el transcurso de la conversación. El grabador aporta un registro más completo, concreto y detallado que las notas de campo, aunque, como ya apuntamos arriba, omite tanto los aspectos no-verbales como las características ambientales. Por esta razón, normalmente se aconseja complementar la grabación con apuntes que cubran estas cuestiones.

Efectivamente, debemos enfrentarnos a los problemas del procesamiento de las grabaciones. Puede ser necesaria la transcripción, aunque algunas veces será suficiente con tomar notas a partir de las grabaciones. En cualquier caso, aunque la transcripción demande más tiempo que las anotaciones, el producto será más efectivo como registro de la entrevista.

Documentos

Algunos documentos están libremente disponibles y pueden guardarse para su uso posterior, como ocurre por ejemplo con el material de promoción, guías de uno u otro tipo y circulares. Siempre que los recursos documentales no sean demasiados, el entrevistador puede hacer copias de éstos y guardarlos. En varios lugares existen fotocopadoras que pueden ser usadas por el etnógrafo. Como alternativa, algunas veces se pueden prestar los documentos

por cortos períodos de tiempo para ser fotocopiados. Desde luego, aquí existen limitaciones de tiempo y dinero. Incluso si las copias salen gratis, el tiempo que uno pasa fotocopiando podría haberlo ocupado leyendo los documentos, en la observación participante o haciendo entrevistas. Por esta razón, copiar los documentos *in toto* no es precisamente la estrategia más eficaz de registro. Mientras que así se evitan peligros tales como la omisión de algo importante o la pérdida del contexto de lo que se registra, hay que tener en cuenta sus costes en términos de tiempo y dinero.

Muchas veces, como no es posible realizar fotocopias en grandes cantidades, la única alternativa existente es tomar apuntes. Sin embargo, aquí también existen diferentes estrategias alternativas. Puede hacerse un índice de la documentación para consultar los documentos cuando sea necesario durante el curso de la investigación. Éste es un sistema relativamente rápido, aunque presupone la existencia de un acceso fácil y constante a los recursos documentales. Como alternativa, se pueden resumir las partes más relevantes del material o copiarlas a mano. La elección entre resumir o copiar gira en torno al dilema que fue apuntado más arriba en relación al registro de las observaciones y de la información de las entrevistas. Resumiendo se puede cubrir mucho más material al mismo tiempo y hasta dejar algún tiempo para trabajar de otras formas. Por otra parte, resumir implica la pérdida de algunas informaciones y presupone la interpretación. En la elaboración de un resumen no sólo se debe decidir sobre cuáles son los puntos más importantes a retener, sino que también se deben traducir éstos dentro de categorías generales.

Estas tres formas de tomar notas —hacer índices, copiar y resumir— no son mutuamente exclusivas. Éstas deberían usarse de acuerdo con la disponibilidad de la documentación y con la funcionalidad que vayan a tener. Ambas consideraciones pueden variar según los diferentes documentos o incluso partes de éstos. Cuando el acceso a la documentación sea difícil y la terminología usada en ésta sea de capital importancia para la investigación, no hay otra alternativa que no sea realizar copias. Cuando la información que se necesita concierne al contexto, será suficiente con elaborar un resumen. Además, debemos señalar que no es necesario tomar notas en el acto; cuando el acceso a los documentos es restrictivo, puede ser más eficaz grabar en un aparato portátil los índices, resúmenes o partes relevantes de los documentos. Posteriormente es-

tas grabaciones tendrán que ser escritas o mecanografiadas, y lo mismo es válido para las notas de campo que se hayan grabado.

Anotaciones analíticas y memorias

Mientras leemos documentos, tomamos notas de campo o transcribimos grabaciones, a menudo surgen ideas teóricas promisoras. Es importante tomarlas en cuenta porque pueden ser de utilidad en el momento de analizar los datos. Hasta cierto punto estos análisis prematuros pueden ser fructíferos. Sin embargo, es importante distinguir entre las anotaciones analíticas extraídas de la información que nos dan los actores y las descripciones realizadas a partir de la observación. Esta distinción puede hacerse tipográficamente categorizándolas por grupos de dos o cuatro, por ejemplo, o rotulándolas de alguna manera. Es igualmente importante realizar revisiones regulares y desarrollos analíticos en forma de memorias. Estas memorias no son realmente ensayos acabados sino bosquejos en los que se pueden apreciar los avances, identificar nuevas ideas, trazar nuevas estrategias de investigación, etc. Sería demasiado fácil dejar que la información acumulada en las notas de campo se fuera amontonando día tras día y semana tras semana. La acumulación de material normalmente aporta un sentimiento satisfactorio de progreso, que puede ser medido en términos físicos a través de los cuadernos de campo escritos, las entrevistas completadas, los períodos de observación cubiertos o los diferentes lugares de investigación visitados. Pero es un grave error dejar que este trabajo se vaya acumulando sin una reflexión y revisión regulares: en tales circunstancias el sentimiento de progreso puede ser ilusorio, y el tratamiento de los datos recogidos estará desorientado.

Como hemos destacado, la formulación de problemas concretos, hipótesis y de una estrategia de investigación adecuada es una característica propia del proyecto de investigación. Este proceso de focalización progresiva significa que la recogida de los datos se debe guiar por una identificación, abierta pero explícita, de los tópicos de investigación. El trabajo regular en la elaboración de una memoria de investigación obligará al etnógrafo a generar explicaciones constantemente y a prevenir algunos desatinos que siempre ocurren en la recogida de información. Idealmente, todo período de observación debe acarrear, paralelamente, el procesamiento teó-

rico de las anotaciones y la reflexión constante sobre el proceso de investigación. Las memorias constituyen análisis preliminares que orientan al investigador en la recogida de información. Haciendo esto no existe el peligro de que al final del día nos confrontemos con una colección informe de material, sino con una memoria coherente que sirva de guía para el análisis.

Por tanto, la elaboración de estos informes o memorias es una especie de diálogo interno o de pensamiento en voz alta, que se constituye en la esencia de etnografía reflexiva. Tal actividad debería evitar que durante el trabajo de campo uno caiga en «actitudes cómodas» y en una «postura intelectual condescendiente». Más que llevarnos a descubrir la verdad, ello nos fuerza a preguntarnos acerca de *lo que* conocemos, de *cómo* este conocimiento ha sido adquirido, del *grado de certeza* que tenemos de tal conocimiento y cuáles son las nuevas líneas de investigación que ello implica.

Estas notas analíticas pueden añadirse como apéndice a las notas de campo diarias o se pueden incorporar dentro de la que sería la cuarta variedad de informes, el diario de campo. Este diario aporta un relato continuo de la conducta del investigador. Éste no sólo incluye un registro del trabajo de campo sino también las propias dificultades y sentimientos personales del etnógrafo. Esto último no es simplemente una cuestión de introspección gratuita o de ensimismamiento narcisista. Como ya apuntamos en otra parte de este libro, los sentimientos de bienestar personal, ansiedad, sorpresa, *shock* o revulsión son significantes analíticos. En primer lugar, nuestros sentimientos forman parte de las relaciones que establecemos durante el trabajo de campo. Segundo, tales reacciones personales y subjetivas, inevitablemente, van a influir en lo que sea calificado como notable, en lo que sea considerado como problemático o extraño y en lo que parezca ser mundano u obvio. Frecuentemente, nos apoyamos en tales sentimientos y, tanto su existencia como su influencia previsible deben ser reconocidas y, si es posible, explicadas por escrito. De la misma manera, los sentimientos de ansiedad pueden plantear limitaciones durante la recogida de la información, conduciendo a una visión muy limitada y altamente restringida. Aunque algunos autores han llamado la atención sobre la importancia que tiene registrar los sentimientos personales (por ejemplo, Johnson, 1975), la siguiente observación de Olesen y Whitaker es cierta: «La lectura de la mayor parte de estudios sobre el trabajo de campo dan la impresión de que los trabajadores de campo se deslizan graciosa y sedosamente a través de este proceso

sin tener siquiera una punzada de inquietud o un solo *faux pas*» (1968:44). Incluso parece que las intensas complicaciones y compromisos personales que reclama la etnografía tengan lugar, comúnmente, de forma suave y «sedosa», lo cual resulta bastante improbable. Uno de nosotros (Atkinson) descubrió referencias explícitas a los sentimientos personales durante su estudio en la facultad de medicina de Edimburgo. Algunas de nuestras propias reacciones ante las consultas clínicas —fascinación, revulsión, desconcierto, por ejemplo— no pueden utilizarse simplemente para extrapolar sentimientos de los otros, como doctores y estudiantes de medicina. Sin embargo sirven para comprender algunas cuestiones, como los procesos de socialización conocidos como «entrenamiento para el control de las impresiones» o «la gestión de la competencia», mediante los cuales los sentimientos extremos de los médicos son enmascarados o neutralizados. La observación participante puede servir para simular la experiencia de los otros participantes, así, los propios sentimientos del investigador pueden resultar por sí mismos una vía importante de información:

(O.C. Esta noche me siento bastante aburrido y deprimido en la sala. Me pregunto si ello tiene algo que ver con el hecho de que ahora sólo hay dos asistentes trabajando. Con solo dos asistentes hay menos diversiones y bromas. Quizá ello sea debido a que los asistentes siempre se quejan de que no hay suficiente personal. Después de todo, aquí nunca hay más trabajo que el que puede ser cubierto por dos asistentes, así que no es el hecho de que no puedan hacer su trabajo lo que les molesta.)

(O.C. Aunque no lo demuestre, me pongo tenso cuando los pacientes se me acercan cubiertos de comida o excrementos, quizá los asistentes sientan lo mismo y por ello, a menudo tratan a los pacientes como leprosos.)

(Bogdan y Taylor, 1975:67)

Existe entonces una constante interacción entre lo personal y lo emocional por un lado, y lo intelectual por otro. La reacción personal, por tanto, se transforma a través del análisis reflexivo de nuestro conocimiento público potencial. El vehículo de esta transformación es el diario de campo. Quizás en un sentido más obvio, un diario de campo cuidadosamente elaborado permitirá al etnógrafo concienzudo repasar y explicar laboriosamente el desarrollo del diseño de la investigación, la aparición de temas analíticos y la recogida sistemática de información. La provisión de tal «histo-

ria natural» de la investigación es un componente crucial para la realización del texto final.

El almacenaje y la consulta de la información

Lo normal es organizar los registros de la información escrita siguiendo un criterio cronológico, de forma que los datos aparezcan ordenados según el momento en que fueron colectados. Sin embargo, una vez emprendido el análisis, generalmente se hace necesario reorganizar la información a partir de tópicos y temas. El primer paso es segmentar la información. Normalmente hay cortes «naturales» en el material que pueden aprovecharse para clasificar los datos de forma que, posteriormente, puedan asignarse a categorías particulares. Ello ocurre especialmente en el caso de las notas provenientes de la observación participante que muchas veces consta de una secuencia de incidentes que permiten ser tratados como segmentos separados. Otras veces, particularmente en el caso de las transcripciones, los cortes naturales son tan escasos que, por una cuestión práctica, los datos deben ser clasificados de forma más artificial.

Normalmente las primeras categorías conforme a las cuales se organiza la información, son relativamente descriptivas, refiriéndose a personas concretas o tipos de personas, lugares, actividades y otros tópicos de interés. La reorganización de la información hecha de esta forma provee una importante infraestructura para el acceso posterior a los datos. Sin embargo, también puede jugar un papel activo en el proceso de investigación, como destacan los Webb:

Permite al científico reorganizar su tema de estudio, así como aislar y examinar en sus ratos libres las diversas partes que lo componen, y recombinar, por tanto, los hechos cuando éstos hayan sido disociados de las viejas categorías, en nuevos grupos experimentales...

(Webb y Webb, 1932:83)

Además, la selección de categorías es significativa:

Cuando hube reunido los primeros datos de la investigación, tenía que decidir cómo iba a organizar las anotaciones. Al comienzo de la investigación me limitaba a poner todas las anotaciones en un único archivo. Como tenía que continuar estudiando diferentes grupos y problemas, era obvio que ello no era suficiente.

Tenía que subdividir las notas. Parecían existir dos posibilidades principales. Podía organizar las notas por temas, archivándolas por política, estafas, la iglesia, la familia y así sucesivamente. O podía organizar las notas según los grupos sociales en los que estaban basadas, lo cual supondría abrir archivos de los Nortons, el Club de la comunidad italiana, etc. Sin pensarlo demasiado empecé a archivar el material conforme a los grupos, pensando que, después, los redividiría según los temas cuando tuviera claro cuáles deberían ser éstos.

Conforme el material se iba acumulando en el archivo me daba cuenta de que la organización de las notas por grupos sociales se ajustaba a la forma en que se estaba desarrollando mi estudio. Por ejemplo, tenemos a un universitario miembro del Club de la comunidad italiana que nos dice: «Esos mafiosos traen mala fama a nuestro distrito. Deberían ser expulsados de aquí». Y tenemos a un miembro de los Nortons que dice: «Esos mafiosos están realmente bien. Cuando necesitas ayuda, te la dan. El hombre de negocios legítimo ni siquiera te dedica cinco minutos de su tiempo». ¿Estas citas se deberían archivar por «Mafiosos. Actitudes hacia ellos»? Si lo hiciéramos así, esto sólo nos mostraría que existen actitudes conflictivas hacia los mafiosos en Corneville. Únicamente mediante un cuestionario (difícilmente viable para todos los temas) veríamos la distribución de actitudes en el distrito. Además, ¿qué importancia tendría saber cuánta gente siente de una manera o de otra este tema? Me parece de mayor interés explicar la actitud del grupo en el que participa el individuo. Ello nos mostrará el porqué de las actitudes diferentes de dos individuos respecto a un tema particular.

Whyte, 1981:308)

La clasificación de la información por categorías en etnografía difiere de los códigos típicos de la investigación cuantitativa e incluso en otro tipo de investigaciones cualitativas (Goode y Hatt, 1952). En etnografía no se requiere que los datos se asignen a una única categoría ni que haya reglas explícitas para efectuar esta asignación:

Codificamos (las notas de campo) de manera inclusiva; es decir, que si por alguna razón creemos que alguna cosa puede ir bajo un encabezamiento, la ponemos. No perdemos nada. También las codificamos por categorías múltiples, bajo cualquier encabezamiento que sea pertinente. Como regla general, pretendemos llevar las cosas hacia un interés dado al que concebiblemente pudieran aplicarse... Éste es un procedimiento de pesquisa que permite rescatar lo que resulta pertinente de todo el material.

(Becker, 1968:245)

Lofland argumenta que en el caso de las categorías analíticas es necesario «arriesgarse» incluyéndolo todo por muy temerario que esto sea. La identificación de categorías es un elemento central del proceso de análisis. Como resultado de ello, la lista de categorías a partir de las cuales se organiza la información, generalmente, experimenta transformaciones durante el curso de la investigación. En particular, a medida que se desarrolla la teoría, tiene lugar un cambio hacia categorías más analíticas. En una investigación sobre las conversaciones mantenidas en la sala de profesores de una escuela de enseñanza secundaria en el centro de la ciudad (Hammersley, 1980), las discusiones registradas en las notas de campo inicialmente eran categorizadas o bien de acuerdo a la visión que los profesores tenían de los alumnos, o bien a otros aspectos de la enseñanza y de la vida de los profesores. A medida que el análisis avanzaba, no obstante, las categorías se iban refinando teóricamente, en relación a aspectos como, por ejemplo, la «crisis» que, según los profesores, ellos enfrentaban, a la forma como éstos recibían las «noticias» referentes a los alumnos y a cómo intentaban explicar los motivos por los cuales los alumnos se comportaban tan «mal» a pesar de sus esfuerzos.

La organización y reorganización de la información de acuerdo a categorías se puede hacer de maneras muy diferentes. La más simple es «codificar el registro». Siguiendo esta técnica, la información se codifica, se asigna a una categoría a partir de registro original o de una copia de éste. Los comentarios que relacionan la información a categorías descriptivas o analíticas se escriben en los márgenes o en dorso de cada página. (Lógicamente, esto ha de hacerse en el formato empleado para escribir las notas y transcribir las grabaciones.) La ventaja de este procedimiento es que puede hacerse rápidamente y permite el análisis de una cuestión en el mismo contexto en el que ha sido registrado. Por otra parte, la cantidad de tiempo empleada en la lectura del registro original, buscando las cuestiones relevantes a una categoría particular, puede ser prohibitiva a menos que se trate de un cuerpo de datos muy reducido.

En versiones más sofisticadas de «registro codificado» se elabora un índice analítico. A cada segmento de información se le asigna una marca identificable: un número, una letra o la combinación de ambos. (Normalmente, esto resulta útil cuando se han recogido datos muy diversos —por ejemplo, notas procedentes de la observación y de entrevistas— para distinguirlos entre sí de forma que

el *status* del segmento de información pueda identificarse de un vistazo.) Se prepara la lista de categorías que constantemente se actualiza a medida que surgen nuevas categorías, con los códigos referentes a los segmentos de información también actualizados a medida que se vaya añadiendo nueva información. Esto requiere más tiempo y esfuerzo que una simple codificación del registro. Sin embargo, facilita en gran medida la velocidad y el rigor en el acceso a la información. Las memorias analíticas se pueden combinar con un índice, una ficha que se abrirá para cada categoría conteniendo una definición, la información pertinente que se vaya añadiendo y una discusión sobre las relaciones entre diferentes conceptos, etc. Al mismo tiempo, la información relevante para una categoría se puede listar por medio de un número dispuesto en la ficha. Las fichas habrán de ser archivadas siguiendo algún criterio, tal vez alfabético, para facilitar su consulta.

Un método alternativo de organización de la información utilizado por Whyte, los Webb y muchos otros etnógrafos consiste en realizar una clasificación manual. Aquí hay que hacer múltiples copias de cada segmento de información para archivar una copia por cada categoría pertinente. A través de este sistema, en el momento de hacer un análisis detallado de una categoría particular se accede rápidamente a toda la información pertinente, no hay necesidad de consultar el registro original para encontrar los segmentos de información relevantes. Otra ventaja es que todos los datos relevantes a una misma categoría pueden ser colocados lado a lado para compararlos. Por otra parte, esta técnica requiere una inversión considerable de tiempo y dinero para producir el número de copias necesario (la cantidad del número de segmentos relevantes para cada categoría). Además, será necesario un gran número de carpetas archivadoras y hasta cajas para almacenar la información. Recientemente se han desarrollado sistemas más sofisticados de archivo y consulta de datos. Por ejemplo, taladrando las fichas (Becker, 1968:245-246). Ésta es una versión más compleja de la técnica anteriormente referida de clasificación manual, pero aquí sólo se requiere una copia de la información adicional al registro original. Cada segmento de información se añade a una ficha agujereada. Los agujeros en el margen de la ficha corresponden a las diferentes categorías y se elabora un índice que indique a qué categoría corresponde cada agujero numerado. Cuando un segmento de información es relevante a una categoría, se hace un corte en el agujero; cuando no lo es, se deja intacto el agujero, o viceversa.

Con este sistema todos los datos se pueden guardar en fichas sin ningún orden en particular. Cuando se necesita consultar el material relevante a una categoría particular se introduce una larga aguja a través del agujero adecuado y se levantan o se dejan las fichas pertinentes (dependiendo de si los agujeros que representan a la categoría que nos interesa han sido cortados o dejados intactos). Además, al igual que en la clasificación manual, todas las informaciones relevantes pueden examinarse simultáneamente pero sin tener que hacer copias múltiples y ahorrando un espacio considerable. Con este sistema se pueden identificar subtipos de información relevante a dos o más categorías. Por otro lado, sin embargo, las fichas taladradas, la aguja y las tijeras son bastante caras, y se necesita cierto tiempo para poner la información en las fichas y taladrarlas, aunque una vez hecho esto la consulta es más accesible si se compara con otros sistemas, a excepción de la clasificación manual.

Como cabría esperar, los ordenadores también han comenzado a ser utilizados para archivar la información. Algunos etnógrafos utilizan programas informáticos para preparar índices analíticos. La ventaja de preparar índices por ordenador es que se pueden llevar a cabo subclasificaciones y listas de *ítems* de información relevante para dos o más categorías. Desde luego, requiere horas de ordenador y un programa adecuado. Otra posibilidad consiste en escribir los datos directamente en el ordenador. A cada segmento de información se le da un número de identificación y se prepara un índice sobre el listado de categorías y los *ítems* relevantes a cada una de éstas. Mediante un programa adecuado, el ordenador es capaz de presentar todo el material relevante para cada categoría particular secuencialmente en la pantalla o impreso. En principio, este sistema es el que más rápidamente facilita el acceso a la información, especialmente si consideramos el abaratamiento progresivo de los costes de los ordenadores personales. Los ordenadores reúnen las ventajas de todos los otros sistemas. Las desventajas devienen de los altos costes y de los problemas en el sistema informático, además del hecho de que esta estrategia de manejo de la información todavía no ha sido muy desarrollada. Por el momento no es fácil obtener programas de archivo, clasificación y procesamiento de la información etnográfica, pero es probable que pronto lo sea. Drass (1980) expone un ejemplo de cada uno de estos programas.

Como ocurre con muchos otros aspectos de la técnica etnográfica

ca, no existe un sistema de archivo y consulta ideal; las ventajas y desventajas de cada estrategia variarán según las propuestas de la investigación, la naturaleza de los datos y los recursos que disponga el investigador. Además es posible que dentro de un mismo proyecto de investigación se adopten varios métodos diferentes para adecuarse a la naturaleza de los diferentes tipos de información. Como orientación general, podríamos señalar que cuando la cantidad de información es poca, es suficiente con un registro codificado y un índice analítico. Cuando hay gran cantidad de datos aunque los *ítems* sólo sean relevantes para una o dos categorías, la clasificación manual quizá sea la más práctica. En el caso de que la información sea abundante y haya un gran número de *ítems* relevantes a un gran número de categorías (dependerá tanto de las categorías como de la información), el sistema de fichas taladradas es el que tiene mayores ventajas. Si hay posibilidad de tener acceso barato y rápido a un ordenador personal y asistencia técnica disponible, el archivo informatizado probablemente sea el mejor método, aunque todavía permanezca en gran medida inexplorado.

Conclusión

Seguramente, será imposible aprovechar toda la información adquirida en el trabajo de campo, pero ello no obsta para que se hagan todos los esfuerzos para registrarla. La memoria no es una base apropiada para el análisis. Evidentemente, el registro de la información es selectivo y siempre implica una interpretación por mínima que sea. No existe ningún cuerpo básico de datos indudables a partir del cual se puedan deducir todos los otros. Lo que se registra y cómo se registra dependerá en gran medida de los propósitos y prioridades de la investigación, y de las condiciones en que ésta se lleve a cabo. Además, utilizando varias técnicas de registro debemos estar alerta ante los efectos que éstas pueden causar en los actores y estar preparados para modificar la estrategia en consecuencia. Igualmente, no existe una única manera de consultar la información para el análisis. La adecuación de los diferentes sistemas difieren en función de los propósitos de la investigación, de la naturaleza de la información recogida, de la disponibilidad de financiación así como de las conveniencias personales. Y aquí también es necesario que los métodos sean conducidos en función de los propósitos y las condiciones cambiantes.

Como en otros aspectos de la investigación etnográfica, el registro, archivo y consulta de la información deben ser procesos reflexivos en los cuales las decisiones se elaboran, dirigen y si es necesario se reelaboran a la luz de consideraciones éticas y metodológicas. Sin embargo, al mismo tiempo, estas técnicas juegan un papel importante a la hora de facilitar la reflexividad. Éstas aportan un instrumento crucial para valorar la tipificación de los ejemplos, para comprobar la construcción de vínculos entre los indicadores, para buscar casos negativos, para triangular entre diferentes recursos y grados de información del trabajo de campo, para valorar la influencia del investigador sobre la naturaleza de las informaciones y los resultados. En resumen, estas técnicas facilitan el proceso de análisis, un tema que consideraremos en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 8

EL PROCESO DE ANÁLISIS

En etnografía el análisis de la información no es un proceso diferente al de la investigación. Éste comienza en la fase anterior al trabajo de campo, en la formulación y definición de los problemas de investigación, y se prolonga durante el proceso de redacción del texto. Formalmente, empieza a tomar forma mediante notas y apuntes analíticos; informalmente, está incorporado a las ideas, intuiciones y conceptos emergentes del etnógrafo. De esta manera, el análisis de la información es paralelo al diseño de la investigación. Ésta es la idea central de la «teorización enraizada» (Glaser y Strauss, 1967): la recopilación de información está estratégicamente orientada por el desarrollo teórico. La elaboración teórica y la recogida de la información están relacionadas dialécticamente.

De todas formas, la mayoría de las investigaciones etnográficas se resienten de una falta de reflexión sobre la relación entre el análisis, la recogida de información y el diseño de la investigación. A veces la información requerida para comprobar una determinada interpretación no está disponible, otras veces no se comprueban aspectos de la información que son cruciales, en otras ocasiones no se investigan los casos comparativos necesarios para desarrollar y probar la teoría emergente.

Podríamos considerar como una de las causas de ello la influencia del naturalismo, en su énfasis por «captar» el mundo social mediante la descripción. El naturalismo refuerza lo que Lacey (1976) llama «el síndrome de que todo está ocurriendo en todos los sitios», un mal común en el trabajo de campo: cuando el investigador siente la absoluta necesidad de estar a la vez en todos los lugares y de permanecer en el campo el máximo tiempo posible. Como resultado de ello, queda poco espacio para la reflexión teórica. Además, los apelos naturalistas a «decir las cosas tal como son» tienden a subestimar el proceso de análisis de forma que éste siempre queda implícito o insuficientemente elaborado.

La investigación etnográfica tiene una característica estructural de «embudo», centrando progresivamente su foco a medida

que transcurre la investigación. Esta focalización progresiva tiene dos componentes analíticos distintivos: primero, a medida que el tiempo avanza, el problema de investigación se desarrollá o se transforma y, eventualmente, su campo se delimita y clarifica, mientras se explora su estructura interna. En este sentido, suele ser en el transcurso de la investigación que uno se entera «de qué va» exactamente la investigación, y no es raro descubrir que la investigación se centra sobre algo totalmente diferente a los problemas preliminares planteados. Esta naturaleza procesual y cambiante del trabajo está muy bien ilustrada por Bohannon (1981). Él identifica varias fases en su proyecto de investigación sobre los habitantes pobres de los hoteles del centro de la ciudad, ilustrando la importancia del análisis preliminar y la naturaleza de la «focalización progresiva». Bohannon también describe cómo el «problema» se fue definiendo progresivamente:

Comenzamos este proyecto con la «noción» (aunque, realmente, era más formal que eso; era una hipótesis que resultó errónea) de que las personas ancianas que vivían en hoteles de mala muerte en el centro de la ciudad habían establecido redes de apoyo. Considerando sus condiciones de vida, nos dimos cuenta de que no las tenían. Sus redes de apoyo eran superficiales y esporádicas, es decir, tomando todo en consideración, los ajustes que esas personas hacían para vivir distan mucho de lo que significa una red de apoyo.

P. Bohannon, 1981:45)

Partiendo de una visión basada en la «desorganización» o la «deslocalización», Bohannon y su equipo de investigación llegaron a reformular su investigación en términos de «adaptación». En el curso de la investigación ellos consiguieron demostrar que las políticas de bienestar basadas en la primera no están fundadas satisfactoriamente.

La focalización progresiva también suele envolver un cambio gradual, desde una preocupación inicial por describir acontecimientos y procesos sociales hasta el desarrollo y comprobación de las explicaciones. De cualquier forma, los diferentes estudios varían considerablemente en referencia a la distancia que ellos recorren a lo largo de este camino. Algunos son pesadamente descriptivos, yendo de la narración de historias de vida de un individuo, grupo o organización hasta los informes sobre la forma de vida que encontramos en un medio particular. Por supuesto, se trata de cons-

trucciones narrativas que requieren selección e interpretación, no son descripciones puras en sentido estricto, meras recopilaciones inéditas de sonidos y movimientos. Pero éstos apenas se esfuerzan por inferir cualquier conclusión teórica. La «teoría» permanece implícita y en gran medida desorganizada. Por supuesto, tales relatos pueden ser de gran valor. Ellos pueden aportarnos conocimientos sobre formas de vida desconocidas hasta ahora y cuestionando así nuestras suposiciones sobre los parámetros de la vida humana o desafiando nuestros estereotipos. De ahí, el interés de gran parte del trabajo antropológico y de los relatos sociológicos que revelan las formas de vida de grupos desviantes y de bajo *status*.

Una variación del mismo tema es mostrar lo familiar en lo extraño (Turnbull, 1973; Goffman, 1961) o lo extraño en lo familiar (Garfinkel, 1967). Alternativamente, los relatos descriptivos pueden contrastar las condiciones reales con las ideales, planteando la diferencia entre, por ejemplo, los procedimientos empleados por el personal de una escuela para tomar decisiones y el tipo ideal de democracia; o pueden compararse las prácticas curriculares en las aulas usando materiales del currículo producido a escala nacional con los objetivos marcados por el equipo de educadores que elaboraron esos materiales. Tales comparaciones son frecuentes en el trabajo etnográfico, aunque no siempre sean explícitas.

Pero esto no quiere decir que todas las etnografías permanezcan en este nivel descriptivo. Frecuentemente, se intentan elaborar modelos teóricos de un tipo u otro. Aquí, las características de la historia o de la naturaleza de los fenómenos que se estudian se recogen según categorías más generales. Ellas se presentan como ejemplos de, por ejemplo, tipos particulares de perspectivas cognitivas o estrategias interactivas. Yendo más allá, se pueden desarrollar tipologías de diferentes perspectivas o estrategias (Lofland, 1971 y 1976). Finalmente, se puede utilizar un complejo de categorías analíticas para estudiar aspectos de los procesos sociales operantes en la historia, en el carácter de la gente o en el medio investigado (Glaser y Strauss, 1967; Glaser, 1978).

Entre lo descriptivo y lo analítico existe un largo camino que recorrer y hay muchas estaciones en su curso. Por otra parte, como en todos los viajes, siempre se deja algo atrás. Las descripciones concretas cubren facetas diferentes de los fenómenos que describen, dan una panorámica general y abren todo tipo de posibilidades teóricas. Por su parte, el desarrollo teórico implica estrechar el foco y el consiguiente proceso de abstracción. Los relatos teóri-

cos proporcionan unas representaciones mucho más pobres de los fenómenos que estudian. Por otro lado, asumiendo que las ideas teóricas están bien fundadas, éstas nos proporcionan mucho más conocimiento sobre cómo se organizan aspectos particulares de los procesos sociales y tal vez, incluso, del porqué los acontecimientos ocurren de acuerdo a modelos.

Generar conceptos

En el capítulo 1 apuntamos las carencias complementarias del positivismo y del naturalismo. Donde uno tiende, por ejemplo, a identificar el proceso de la investigación científica con la verificación rigurosa de hipótesis, el otro enfatiza el descubrimiento de hechos y el desarrollo de teorías, subestimando los relatos rivales. Desde nuestro punto de vista, ambos, el desarrollo y la comprobación de teorías, son importantes. En efecto, como veremos más adelante, esos dos aspectos de la pesquisa científica están estrechamente interrelacionados.

El desarrollo de los modelos y categorías teóricas ha sido frecuentemente considerado como un proceso misterioso sobre cuyo procedimiento poco se puede decir. Se supone que todo lo que uno debe hacer es sentarse a esperar la llegada de la musa teórica. Aunque no quisiéramos desde luego negar ni subestimar el papel que la imaginación creativa ocupa en la ciencia, nos gustaría señalar que ésta no se restringe al desarrollo de la teoría, sino que es igualmente importante a la hora de diseñar formas de verificarla. Además, en ningún caso el reconocimiento del papel de la imaginación niega el hecho de que hay disponibles diversas estrategias generales.

Poner todo el énfasis en el papel de la imaginación creativa en el desarrollo de teorías, además de oscurecer la importancia de las estrategias existentes para generar conceptos y modelos, también nos lleva a olvidar la función que nuestro conocimiento del mundo social desempeña en este proceso. Esto se torna evidente sólo cuando comenzamos a entender que la imaginación trabaja mediante analogías y metáforas. Una característica importante de la etnografía es que, en vez de confiar en nuestro conocimiento previo de los casos relevantes para la formulación de las ideas teóricas que deseamos desarrollar, el proceso de generación teórica se estimula en contacto con el material nuevo. De esta forma se maximiza la fertilidad de la imaginación teórica.

El primer paso en el proceso de análisis es, pues, una lectura cuidadosa de la información recogida hasta el punto que podamos alcanzar una estrecha familiaridad con ella. En esta fase se deberían usar los datos recogidos para, a partir de ellos, extraer cuestiones significativas. Es necesario ver si se pueden identificar modelos interesantes; si algún aspecto destaca por ser especialmente sorprendente o confuso; cómo se relaciona la información de campo con lo que uno podía haber esperado a partir de la base del conocimiento del sentido común, de los informes oficiales o de la teoría previa; y si, aparentemente, existen inconsistencias o contradicciones entre las visiones de diferentes grupos o individuos, o entre las creencias o actitudes que la gente ha expresado y lo que ellos hacen efectivamente. Algunas de estas características o modelos ya habrán aparecido en las notas de campo y en apuntes analíticos, quizás incluso estén de acuerdo con las ideas y explicaciones que los actores hayan dado de sí mismos.

Algunas veces los conceptos surgen «espontáneamente», cuando son de uso corriente entre los propios actores. Efectivamente, vale la pena seguir la pista de los «conceptos nativos» puesto que pueden descubrirnos fenómenos teóricamente importantes o interesantes (Becker y Geer, 1975; Wieder, 1974). Algunas formas de etnografía, especialmente aquellas basadas o influenciadas por la «etnociencia» están dedicadas casi exclusivamente al listado, clasificación e interpretación de estos términos *folk*. Estos trabajos se interesan por la semántica más o menos formal de tales inventarios. Sin embargo, aunque usan este método, muchas etnografías intentan ir más lejos de una simple documentación de sus significados. El recurso a estos conceptos les permite examinarlos como evidencias del conocimiento, creencias y acciones localizados dentro de estructuras analíticas más generales.

Alternativamente, los padrones y los fenómenos pueden ser «identificados por el observador» (Lofland, 1971): ellos representan conceptos generados por el etnógrafo y no por los actores. En el desarrollo de estas clasificaciones, el analista puede relacionar entre sí una amplia gama de fenómenos diferentes según un criterio determinado que puede derivarse del conocimiento general, del sentido común o de la experiencia personal. Spencer y Dale nos dan un ejemplo:

Inicialmente nos interesaban los fallos de adaptación, los movimientos anulados... que habíamos observado en nuestra vida profesional

y social... esa preocupación se centró en la idea de *situación bloqueada o punto muerto*.

(en Spencer y Dale, 1979:669)

Por supuesto, tales terminologías ocupan un lugar en la literatura de la disciplina, y, eventualmente, son consideradas como términos «técnicos». Frecuentemente los conceptos toscos de las teorías de medio alcance consisten en palabras alegremente escogidas del tipo que hemos visto.

Estas tipificaciones también pueden generarse mediante el recurso a (o adaptación de) conceptos ya existentes en otras disciplinas. Por ejemplo, en su investigación sobre la transición de los alumnos entre la escuela primaria y la secundaria, Measor y Woods (1982) descubrieron que entre los alumnos de primaria circulaban ciertas historias sobre cómo eran las escuelas secundarias. Esas historias adoptaban determinadas formas y parecían repetirse a lo largo de los años. Measor y Woods decidieron estudiar tales historias como si fueran mitos, recurriendo a la literatura antropológica para entender el papel que jugaban en la vida de los alumnos.

Otras veces es necesario desarrollar nuevos términos para captar y caracterizar los fenómenos identificados por el observador. Hargreaves (1981) nos da un ejemplo con su desarrollo de la noción de «retórica contrastante», la cual

se refiere a la estrategia interaccional mediante la cual individuos o grupos institucionalmente o/y interaccionalmente dominantes definen los límites de las prácticas normales y aceptables a través de la introducción en la discusión de prácticas alternativas y formas sociales en términos estilizados, trivializados y generalmente peyorativos que connotan su inaceptabilidad.

(A. Hargreaves, 1982:309)

Hargreaves utiliza esta noción para analizar conversaciones durante un encuentro del personal de la escuela, aunque nota que no se encuentran muchos paralelismos en la sociología de la *mass media* y de la desviación. Resulta interesante comparar la formulación de Hargreaves con la noción de «historias atroces», empleada por Stimson y Webb (1975) y Dingwall (1977a) para referirse a relatos producidos por los actores que se sitúan en posiciones subordinadas en los ámbitos médicos.

En esta fase de su desarrollo, los conceptos no pueden ser ele-

mentos bien definidos de una teoría explícita. Más bien ellos toman la forma de «conceptos sensitivos» (Blumer, 1954). Son diferentes a lo que Blumer denomina «conceptos definitivos» que «se refieren precisamente a lo que es común a una clase de objetos, mediante la ayuda de la definición clara de sus atributos o de marcas de referencia fijadas». Un concepto sensitivo, por otra parte, carece de tanta especificidad, y

proporciona al usuario un punto de referencia y una guía para la aproximación a cuestiones empíricas. Mientras que los conceptos definitivos proporcionan prescripciones sobre lo que se ve, los conceptos sensitivos meramente sugieren direcciones a donde dirigir la mirada.

(Blumer, 1954:7)

Los conceptos sensitivos son un importante punto de partida, son el germen de la teoría emergente y proporcionan criterios para la recogida posterior de información.

Una vez que se adoptan una o dos categorías analíticas, ya sean del observador o de los propios actores, la siguiente tarea es comenzar a desarrollarlas dentro de un esquema teórico: establecer relaciones entre los conceptos y los que se añadan posteriormente. Una de las estrategias disponibles aquí es lo que Glaser y Strauss (1967) llaman el «método comparativo contrastante». Se toman sucesivamente diferentes segmentos de información para ver con qué categorías se pueden relacionar, y luego se comparan con otros segmentos de información previamente categorizados. De esta manera, el espectro y variación de una categoría dada se puede proyectar en la información y ver la relación que hay con otras categorías.

Conforme se desarrolla el escrutinio sistemático y se definen los contornos de la comparación, emerge un modelo de interpretación definido. Aparecerán más nítidamente las relaciones mutuas y las estructuras internas de las categorías. De todas formas, el desarrollo de la teoría raramente toma la forma puramente inductiva señalada por Glaser y Strauss (su perspectiva es heurísticamente práctica). Las ideas teóricas, las expectativas del sentido común y los estereotipos juegan frecuentemente un papel clave. Efectivamente, son ellos los que permiten al analista seleccionar en primer lugar las características más sorprendentes, interesantes e importantes. El célebre relato de Blanche Geer (1964) sobre sus «primeros días en el campo» es una ejemplificación clásica del lugar que

ocupan las suposiciones y estereotipos —y su no confirmación en el trabajo de campo— en el desarrollo de los temas analíticos.

Cuando una categoría forma parte de una teoría existente, por muy vagamente construida que sea, la teoría proporcionará otras categorías y relaciones hipotéticas entre éstas que pueden intentarse aplicar a la información. Cuando éstas encajan y la teoría está bien desarrollada se hace posible comenzar a comprobar rigurosamente la teoría. No obstante, apenas ocasionalmente se desarrollan teorías tan satisfactorias como para que se puedan derivar y verificar hipótesis de esta manera. Generalmente, el proceso de verificación requiere como precondition un considerable desarrollo posterior de la teoría, y, en particular, una especificación de cuáles serían los indicadores apropiados para sus conceptos.

Claro está que el etnógrafo no tiene por qué limitarse a una sola teoría que sirva como una estructura a partir de la cual analizar la información. En efecto, existen grandes ventajas en proceder según lo que Denzin (1978) llama «triangulación teórica», es decir, aproximarse a la información por medio de múltiples perspectivas e hipótesis. Bensman y Vidich (1960) proporcionan un interesante ejemplo a este respecto en el estudio de comunidad que realizaron en Springdale. Ellos comentan cómo sometieron su información a las perspectivas teóricas derivadas de Redfield, Weber, Tönnies, Veblen, Merton, Lynd, Warner, Mills, Sapir y Tumin. En cada caso ellos se preguntaron «¿en qué aspectos esas teorías pueden ayudarnos a comprender nuestra información?». Ellos no tomaban las teorías simplemente como instrumentos para dar soluciones definitivas a los problemas de investigación, sino que las utilizaban para proporcionar un foco para el análisis y orientar el trabajo de campo. Ellos dicen que:

Cuando un cuerpo de teorías no agota las potencialidades de la información se puede emplear otro tipo de teorías para seleccionar y explicar los hechos que permanezcan inexplicados. Así, para cualquier aspecto del problema de investigación se pueden aplicar con éxito una serie de teorías, cada una adecuándose a una dimensión de la información y cada una limitándose a las perspectivas y dimensiones especiales sobre las cuales versa.

(Bernsman y Vidich, 1960:165-166)

Desarrollar tipologías

Una de las etapas más importantes en el camino hacia los modelos teóricos en el trabajo de campo es la del desarrollo de tipologías. Aquí, un cuerpo de fenómenos representa un subtipo de una categoría más general. Adoptando el concepto de Hargreaves de la «retórica constrictante» mencionado antes, por ejemplo, uno puede desear examinarlo como un tipo de conversación a ser contrastado con otro —Hargreaves lo contraponen a la conversación extremista. Alternativamente se puede tratar como un tipo de estrategia que puede ser usada para mantener la hegemonía de cierta concepción de la «realidad» o una «ideología» particular. La retórica contrastante, entonces, sirve como una categoría general para identificar tipos de categorías.

En las etnografías, las tipologías varían considerablemente respecto al grado en que han sido sistemáticamente desarrolladas. Lofland (1970) ha protestado porque a este respecto la mayor parte de las investigaciones etnográficas sufren de *interruptus* analítico. Cuando desarrollan las categorías analíticas, dice Lofland, muchos analistas no consiguen «cerrar las conclusiones lógicas implicadas... dar respuesta a las cuestiones relevantes inicialmente planteadas» (1970:42). Tomando el ejemplo de las tipologías de las estrategias, Lofland argumenta que el investigador debe tomarse el tiempo y el interés necesarios para

1. ver cómo encajan sus interpretaciones del problema con aquellas que sobre el mismo tienen los actores a los que está estudiando,
2. ver cuáles son las variaciones entre toda la gama de casos y estrategias que él ha conseguido reunir,
3. clasificarlos en un cuerpo articulado de tipos y estrategias, y
4. presentarlos al lector de forma ordenada, preferiblemente numerándolos conforme a denominaciones.

(Lofland, 1970:42-43)

Lofland proporciona una extensa discusión sobre las variedades de tipologías posibles y de cómo se pueden desarrollar (Lofland, 1971).

Lazarsfeld y Barton (1951) van incluso más lejos en sus recomendaciones para desarrollar tipologías sistemáticas. Ellos argumentan que un determinado cuerpo inicial de categorías referentes a un particular tipo de fenómenos puede convertirse en una tipología sistemática mediante la especificación de las dimensio-

nes subyacentes a las discriminaciones que realiza. Ello no sólo forzará la clarificación y quizá también la modificación de las categorías ya identificadas como también erigirá otras categorías que pueden ser de importancia. Como ejemplo podemos tomar la tipología de Glaser y Strauss sobre los «contextos de conciencia».

El concepto de «contextos de conciencia» fue desarrollado por Glaser y Strauss para caracterizar los diferentes tipos de situación social encontrados entre pacientes de hospital en fase terminal, sus familias y el personal médico. La idea se refiere a la distribución diferencial del conocimiento sobre la situación de la persona que se está muriendo, desde la condición de «conciencia restringida» cuando el diagnóstico y el pronóstico se guardan en secreto y no se comunican al paciente hasta la «conciencia compartida», cuando el conocimiento se extiende ampliamente entre todas las partes. La idea de un contexto de conciencia está estrechamente relacionada a la dinámica del control de la información característica de los ámbitos médicos. En el extracto que reproducimos a continuación la noción es tratada como una categoría formal más general. Sin duda, esta formulación se puede aplicar a una amplia gama de ambientes sociales, aproximándose a la noción de «juegos de información» (véase Scott, 1968). Por ejemplo, se puede aplicar directamente a conceptos como el «darse a conocer» entre los homosexuales y a la gestión de la revelación u ocultación de una tal identidad (Plummer, 1975:177-196):

Hemos seleccionado especialmente cuatro tipos de contextos de conciencia que se muestran prácticos para dar cuenta de los diferentes tipos de interacción. Una conciencia compartida se obtiene cuando cada persona que participa en la interacción es consciente de cuál es su propia identidad a los ojos de los otros. Una conciencia restringida ocurre cuando los que interactúan no conocen la identidad de los otros o la visión que los otros tienen de su identidad. Una conciencia conjetural es una variación de la restringida: los interactuantes sospechan la verdadera identidad de los otros o de la visión que los otros tienen de su propia identidad. Un contexto de conciencia fingida es una variación de la compartida: los interactuantes son totalmente conscientes pero fingen no estarlo.

(Glaser y Strauss, 1964:669)

Identificando las dimensiones subyacentes a esta tipología a lo largo de las líneas sugeridas por Barton y Lazarsfeld, encontramos

que existen bastantes más posibilidades que las que permiten la tipología inicial de Glaser y Strauss (véase figura 2). Además, algunas de éstas parecen fructíferas, como, por ejemplo, cuando una parte finge en cuanto los otros saben, o cuando uno sospecha en cuanto los otros no saben; otras parecen de una relevancia menor. Glaser (1978), muy apropiadamente, nos avisa contra lo que él llama la «elaboración lógica» de las categorías. El uso de las tipologías no debería extenderse más allá de los límites de la información, más allá de su valor analítico. De todas formas, la especificación de las dimensiones subyacentes a una tipología nos anima a pensar seria y sistemáticamente sobre la naturaleza de cada categoría y sus relaciones con otras. Ello nos puede ayudar a descubrir previamente las posibilidades no consideradas o las interacciones entre categorías inesperadas. (Para una discusión más general del valor de las tipologías sistematizadas, véase Lazarsfeld y Barton, 1951.)

Figura 2 Tipología de contextos de conciencia

Parte A					
		Saber	Fingir	Sospechar	Desconocer
Parte B	Saber	Compartido		Sospecha	Restringido
	Fingir		Fingido		
	Sospechar	Sospechosa			
	Desconocer	Restringido			

Conceptos, tipos e indicadores

No tiene mucho sentido desarrollar tipologías y modelos altamente sistematizados si éstos no se adaptan a nuestros datos de

campo. El desarrollo efectivo de una tipología no es un ejercicio puramente lógico o conceptual: se debe recurrir constantemente a la información de campo. Conforme las categorías de análisis son progresivamente clarificadas y desarrolladas las unas en relación a las otras, los lazos entre los conceptos y los indicadores serán más refinados y especificados. Como dice Blumer (1954) los conceptos sensitivos deben convertirse en algo parecido a conceptos definitivos.

Al problema de la elaboración de la validación —la validación de las relaciones de inferencia existentes entre la información y los conceptos— se le ha prestado mucha más atención desde la metodología convencional que desde la etnografía. Realmente, se puede aprender mucho de la discusión sobre este tema dentro de la literatura metodológica. Algunos, notablemente McCall (1969) y Evans (1983), han recomendado que la etnografía adopte los métodos de validación empleados por la investigación cuantitativa. De todas formas, desde nuestro punto de vista, no sería adecuado adoptar literalmente los métodos convencionales que establecen validación. Existen al menos dos maneras importantes de encarar el problema de la validación en etnografía.

En primer lugar, no se trata simplemente de encontrar un indicador para cada concepto. Más bien se trata de interrelacionar los indicadores encontrados y la conceptualización de las categorías analíticas. Esto se deriva del carácter inductivo y reflexivo de la etnografía, donde el proceso de análisis envuelve el desarrollo simultáneo de conceptos e indicadores para que se ajusten mutuamente. Cuando escribimos el análisis la relación entre conceptos e indicadores se convierte en una relación asimétrica, puesto que estos últimos sirven de evidencia para comprobar la validez de los conceptos.

La segunda diferencia entre la etnografía y la investigación cuantitativa en lo que se refiere a la validación viene dada en gran medida por las diferentes perspectivas teóricas de cada una. A pesar del declive de la influencia de la teoría psicológica, el *behaviourismo* continúa modelando los procedimientos metodológicos empleados por las investigaciones cuantitativas. Un aspecto en el que se puede ver esta influencia es el deseo de identificar indicadores estándar para determinados conceptos. Como notamos en el capítulo 1, esta preocupación con la estandarización se basa en la idea de que si la gente responde a «los mismos estímulos» sus respuestas serán equiparables y las inferencias que de ahí se extraigan

transcenderán las condiciones de la investigación en sí mismas. En esto radica la tradicional preocupación por la fiabilidad. No obstante, una aproximación de este tipo descansa sobre algunos supuestos cuestionables. Estas pruebas de fiabilidad no nos proporcionan una base segura para establecer conclusiones sobre la validación. Ellas muestran que la relación entre conceptos e indicadores son constantes bajo ciertas condiciones, pero no se puede excluir la existencia de otras condiciones bajo las cuales esa relación no funcione, en la que ésta pueda ser un producto del propio proceso de investigación.

Una vez que nos deshacemos de los presupuestos *behaviourísticos* que están implicados aquí y los sustituimos por el principio de reflexividad, la posibilidad de identificar indicadores estándar parece dudosa. Además, la búsqueda de indicadores estándar también se vuelve innecesaria. La presentación de un cuerpo estándar de indicadores no es una característica esencial de la teoría. Efectivamente, si se trata de una teoría válida de largo alcance ésta será capaz de predecir fenómenos bastante diferentes de aquéllos en relación a los cuales se desarrolló inicialmente. Dependere de un único cuerpo de indicadores estándar sería altamente problemático. Lo que se requiere es que la teoría sea explícita en sus predicciones de lo que ocurrirá bajo ciertas condiciones. La cuestión de si esas condiciones se sostienen, y de cuándo lo hacen, puede, y ciertamente debe, ser una cuestión de investigación posterior.

Al movernos entre la información y los conceptos debemos intentar ver otras posibles relaciones alternativas a aquellas que fueron establecidas por la teoría emergente. Si bien no es necesario, y ni siquiera posible, revelar todos los supuestos envueltos en las relaciones entre los conceptos y los indicadores, es importante examinarlos y hacerlos explícitos, puesto que tal vez sea posible hacerles importantes cuestionamientos.

Podemos ilustrar esto mediante una referencia a la investigación de Willis (1977) sobre la adaptación a la escuela de alumnos de clase trabajadora. Willis argumenta que los «valientes» que él estudió, representaban una contracultura, una «oposición determinada, general y personalizada a la «autoridad». Para apoyar esta interpretación él utiliza descripciones del comportamiento de los «valientes» así como extractos de entrevistas de grupo, como en el siguiente trecho donde ellos hablan sobre sus profesores:

JOEY: (...) Ellos nos pueden castigar. Son más grandes que nosotros y están apoyados por un sistema mayor, porque nosotros somos pequeños y ellos están apoyados por cosas mayores, entonces tú intentas tomarte la revancha. Es como una autoridad contestada, supongo yo.

EDDIE: Los profesores piensan que son grandes y poderosos porque son profesores, pero no son nadie en realidad, son gente normal, ¿no?

BILL: Los profesores piensan que ellos son todo. Ellos son más, ellos son mejores que nosotros, pero ellos piensan que son mucho mejores y no lo son.

SPANKSY: Ojalá pudiéramos llamarles por su nombre... piensan que ellos son Dios.

PETE: Eso estaría mucho mejor.

PW: O sea que decís que ellos son mejores. ¿Estáis de acuerdo en que ellos saben las cosas mejor que vosotros?

JOEY: Sí, pero eso no les pone en un pedestal, sólo porque ellos sean un poco más inteligentes.

BILL: Ellos nos deberían tratar de la misma manera que quieren que nosotros les tratemos a ellos. (...)

JOEY: (...) La forma como estamos sujetos a todos sus caprichos. Ellos quieren que hagamos algo y nosotros lo tenemos que hacer, porque nosotros estamos debajo de ellos. El otro día estábamos con una profesora aquí, y como todos nosotros llevamos anillos y hay uno o dos que llevan brazaletes, como ése que lleva él, de repente, sin ningún motivo, ella dijo, «quitaros todo eso».

PW: ¿De verdad?

JOEY: Sí, entonces le dijimos «no se puede quitar», y ella dijo «quítate el tuyo también». Yo le dije, «antes me tendrás que cortar el dedo».

PW: ¿Por qué quería que os quitaseis vuestros anillos?

JOEY: Porque le daba la gana. Los profesores hacen esas cosas. De repente te ordenan que te ates los cordones de los zapatos y cosas parecidas. Tienes que hacer todos sus caprichos. Si quieren que hagas algo y tú crees que no tienes porque hacerlo y protestas, te mandan a hablar con Simmondsy (el director), o te pegan o te mandan tarea extra para el próximo día.

PW: ¿Pensáis en la mayoría del personal de la escuela como si fueran vuestros enemigos?

—Sí.

—Sí.

—La mayoría.

JOEY: Le da un poco de marcha a tu vida, si intentas vengarte por algo que te han hecho.

(Willis, 1977:11-12)

Para evaluar la forma usada por Willis para relacionar el concepto de contracultura con los indicadores que él utiliza es necesario considerar si, por ejemplo, las expresiones de los alumnos en las que se manifiesta su oposición a los profesores reflejan una oposición más general a la «autoridad» en sí, o solamente a ciertos tipos de autoridad. Y para hacer esto necesitamos clarificar el propio concepto de autoridad. ¿Tiene sentido argumentar, por ejemplo, que Joey, que parece ser el líder de los «valientes», tiene autoridad sobre ellos? Usemos o no el concepto de autoridad en sentido amplio o restricto es necesario dejar claro qué es exactamente lo que, según la teoría, rechazan los «valientes».

Otra cuestión que nos tendríamos que preguntar es si los «valientes» se oponen a todos los aspectos de la autoridad de los profesores o sólo a aquellas demandas de los profesores que ellos consideran que van más allá de sus límites legítimos. Por ejemplo, los «valientes» protestan contra las reglas relacionadas con su apariencia personal, una protesta que también aparece en un estudio similar de Werthman (1963). Sin embargo, mientras que Willis toma tales protestas como indicadores de una antipatía general a la «autoridad», Werthman las interpretaba de acuerdo a la concepción que los chicos que él estudiaba tenían sobre los límites del área legítima de control de los profesores. La existencia de estas interpretaciones alternativas tienen, ciertamente, serias implicaciones para el carácter y la validez de la teoría desarrollada.

La naturaleza de las interpretaciones alternativas que deben ser consideradas variarán entre unos estudios y otros, pero esto no obsta para que tengamos en cuenta un número de cuestiones generales cuando examinemos la relación entre conceptos e indicadores. Éstas se corresponden con las dimensiones que hemos discutido en el capítulo 2 en relación al muestreo dentro de los casos.

EL CONTEXTO SOCIAL

El tema del contexto es central en el conflicto entre las interpretaciones del comportamiento de los alumnos que encontramos en los trabajos de Willis y Werthman. Para Willis, la oposición caracterizaba la relación de los «valientes» con cualquier forma de autoridad. Para Werthman, por otra parte, el comportamiento de los miembros de la banda hacia los profesores variaba según los

contextos, de acuerdo a las acciones del profesor y a cómo éstas eran interpretadas.

Centraremos nuestro foco de atención aquí en uno de los elementos más importantes del contexto: el auditorio al cual las acciones o los relatos que constituyen la información van dirigidos. Un posible auditorio importante es, por supuesto, el etnógrafo. Ello es más obvio en el caso de las entrevistas, un formato interaccional en el cual el investigador juega un papel clave a través de las cuestiones que él pregunta, aunque la entrevista no esté dirigida. En las entrevistas, la propia estructura de la interacción fuerza a los participantes a ser conscientes de que el etnógrafo es el auditorio. Sus concepciones de la naturaleza y los propósitos de la investigación social en general, y del proyecto de investigación en particular, pueden actuar como una fuerte influencia sobre lo que se dice.

Ello puede ser una ayuda o un obstáculo para la producción de información relevante y para las interpretaciones adecuadas de ésta. Los informantes «bien entrenados» pueden funcionar como asistentes de investigación altamente efectivos en proporcionar información relevante, información a la que el etnógrafo no tendría acceso de otra manera. Ellos harán que el proceso de recogida de información sea mucho más eficiente, ayudando a seleccionar de la masa de datos disponibles la información que es relevante.

Pero aquí tampoco están ausentes ciertos peligros. Cuando más «sofisticado» sea el entrevistado, mayor será su tendencia a sustituir la descripción por el análisis. Si bien no existe tal cosa como una descripción «pura», es esencial minimizar las inferencias implícitas en la descripción para poder preparar la posibilidad de comprobar una y otra vez, construir y reconstruir las interpretaciones teóricas. Si el entrevistado proporciona relatos excesivamente teorizados de los acontecimientos o las experiencias que están describiendo, independientemente de si las ideas teóricas son fructíferas o interesantes, la información de base habrá sido adulterada.

Spradley (1979) ofrece un ejemplo particularmente interesante, referente a Bob, un informante con el cual trabajaba en el curso de su estudio sobre los vagabundos. Bob había pasado cuatro años vagabundeando; él era también un licenciado por Harvard, y había continuado sus estudios realizando un postgrado en antropología. Spradley cuenta:

En mi siguiente visita al centro de tratamiento invité a Bob a mi despacho. Empezamos a hablar despreocupadamente durante unos mi-

nutos, entonces comencé a hacerle algunas preguntas etnográficas. «¿Qué tipo de persona comienza en la Prisión de Seattle y acaba en este centro para tratamiento del alcoholismo?», pregunté. «He estado pensando acerca de los hombres que están aquí —dijo Bob pensativamente— primero los dividiría según criterios de raza. Hay negros, indios, caucásicos y unos pocos eskimos. Después creo que los dividiría según su educación. Algunos no tienen casi ninguna, otros tienen formación universitaria. Algunos de ellos están casados y otros están solteros.» Durante los quince minutos siguientes él apuntó las categorías analíticas estándar que suelen usar los científicos sociales.

(Spradley, 1979:53)

Debemos ser cuidadosos, pues, al analizar nuestro material, estar alerta para los efectos del auditorio en términos de las perspectivas que los actores tienen sobre los intereses de la investigación.

Incluso cuando el etnógrafo está actuando apenas como observador, para los participantes o al menos para algunos de ellos, él puede representar un auditorio muy importante. Las preguntas informales suelen formar parte de la observación participante, y Becker y Geer (1960) han señalado la necesidad de distinguir entre la información no solicitada y la solicitada cuando estamos evaluando las evidencias que apoyan las formulaciones teóricas. De todas formas, como descubrimos al discutir los relatos nativos, esta distinción es demasiado ruda. No podemos asumir que la información no solicitada no esté influida por la presencia del investigador. Lo mismo vale para otras acciones aparentemente normales. En los últimos años hemos aprendido mucho de cómo la gente maneja su imagen y la de los lugares y las personas con las cuales está asociada (Goffman 1959). En un estudio en una comunidad india, Berreman (1962) descubrió que la información que poseía sólo era el producto del juego de imagen de los indios, momento en que se vio obligado a cambiar sus interpretaciones. Esto modificó sus relaciones con ellos, y dio lugar a diferentes tipos de información.

Algunas veces los propios actores llegan a confesar al etnógrafo que hasta entonces habían presentado intencionadamente una determinada imagen. Bogdan y Taylor reproducen el comentario que un funcionario de una institución del Estado destinada a los disminuidos psíquicos hizo a un etnógrafo al final del primer día de su trabajo de campo: «Sí, hoy no hemos hecho un montón de cosas que solemos hacer siempre. Si tú no hubieses estado aquí hubiéramos cogido comida de la cena y tal vez les hubiésemos pagado a

un par de ellos. Sí, porque no sabíamos que eras un tío legal» (Bogdan y Taylor, 1975:89).

Desde luego que tales confesiones no implica necesariamente que el acceso definitivo esté garantizado. Puede tratarse simplemente de otra imagen que quieren dar. En el curso de una estancia prolongada en el campo los actores generalmente van depositando más confianza en el etnógrafo y ven que cada vez es más difícil controlar la información que está disponible para él; para el etnógrafo la representación y administración de las imágenes personales de los actores puede convertirse en un problema persistente. (Véase Douglas 1976 para una extensa discusión del problema y algunas soluciones.) En el caso de la información obtenida a través de la observación también debemos ser conscientes de los efectos del etnógrafo sobre el auditorio.

De cualquier manera, esta cuestión de las reacciones de los actores, de los efectos que el investigador tiene sobre la información que recoge, puede ser hasta cierto punto engañosa. Gran parte de los investigadores cuantitativos buscan minimizar las reacciones mediante la estandarización y, bajo la influencia del naturalismo, los etnógrafos muchas veces ven los efectos de su presencia o sus acciones sobre la información simplemente como una fuente de parcialidad. Y, por supuesto, desde el punto de vista de la validez ecológica, es efectivamente una amenaza para la validación. Sin embargo, las respuestas que los actores dan a los etnógrafos son una fuente de información muy importante. En sí misma, la información no es ni válida ni inválida; lo que está en juego son las inferencias que extraemos a partir de ella y, efectivamente, consideraciones similares referentes a los efectos sobre el auditorio son pertinentes incluso cuando los efectos de la investigación sobre los acontecimientos estudiados son *minimizados o evitados*.

Al interpretar documentos e información obtenidos mediante investigación secreta también debemos tener en cuenta la manera en que las anteriores consideraciones pueden influir en las acciones y los relatos producidos. Los documentos siempre se escriben teniendo en mente un lector potencial, quizá pensando simultáneamente en varios tipos de lector. Ello influirá en la interpretación del documento a través de lo que se toma como relevante, de la tradición respecto a la cual se sitúa, de lo que puede o no puede decir y de lo que dice aunque no sea cierto.

En la observación participante secreta, suponiendo que el disfraz no ha sido «descubierto», el etnógrafo como tal no es un audi-

torio. De todas formas él o ella pueden ser un referente importante para la identidad de uno u otro actor. De la misma forma, en la observación participante abierta y en las entrevistas, las consideraciones sobre el auditorio deben extenderse más allá del rol del etnógrafo. Uno de los puntos fuertes de la observación participante abierta, en lo que se refiere a la validez ecológica, es que en los lugares «naturales», más que el etnógrafo, generalmente habrá otros auditorios que sean mucho más poderosos y significativos para los actores y sus efectos, probablemente, superarán a los de la investigación.

El significado del auditorio se refuerza por el hecho de que los actores en el campo raramente constituyen un público homogéneo. Diferentes categorías, grupos o facciones suelen estar claramente delimitados. E incluso dentro de esas divisiones existirán redes de comunicación informal que incluyan algunos actores y excluyan otros, como Hitchcock muestra en el caso del personal de una escuela primaria:

En muchas ocasiones durante el trabajo de campo, los comentarios del personal eran precedidos por consideraciones tales como «Sé que no es profesional hablar así».... «No, supongo que no debería decirte esto»... «Por lo que más quieras, no le digas que te he dicho esto». En otras ocasiones, los profesionales del centro no hacían este tipo de matices, se *asumía* que yo no «descubriría la escena» contándole a alguien lo que ellos me habían dicho. Es decir, confiaban en mí para que guardase sus confidencias y no contase a nadie lo que me habían dicho».

(Hitchcock, 1982:30)

Según quien esté presente se dirán y se harán unas cosas u otras. En particular, debemos interpretar de forma diferente lo que se hace «en público» y lo que se hace «en privado», puesto que la categoría a la que pertenece una acción tendrá un significado totalmente diferente según el contexto. Por supuesto, no siempre es obvio si una cosa es «privada» o «pública», y existen matices sutiles entre ambos. Hay que conocer muy bien el lugar para poder reconocer el *status* público o privado de las acciones, e incluso entonces es fácil equivocarse.

Aún en el caso de las entrevistas puede que el etnógrafo no sea el interlocutor más importante. Independientemente de las promesas que realice el etnógrafo de guardar la confidencialidad, las entrevistas deben considerarse más como «públicas» que como «pri-

vadas»; es de esperar que la información facilitada en éstas sea comunicada a otros o recogida para la posterioridad. Krieger (1979a) ofrece el ejemplo de su investigación sobre emisoras de radio. Reflexionando sobre la confidencia o la confianza, él señala:

Llegué a la conclusión de que las entrevistas reflejaban una expectativa de que lo dicho era más que lo que se contaba a una persona, era hablar para el mundo entero, y no solamente un intento de obtener reconocimiento sino también, quizás, de perdón.

(Krieger, 1979a:170-171)

Analizar la información en términos de los efectos que produce al auditorio no es, pues, simplemente una cuestión de calcular el impacto del investigador, sino también de cualquier otro auditorio a que, consciente o inconscientemente, el actor se pueda estar dirigiendo. Esto se aplica a todas las formas de información y es una consideración crucial si se quieren evitar las inferencias inválidas.

El tiempo

Cuando en el capítulo 1 discutimos el problema de la comprensión notamos que es necesario tener en cuenta el contexto temporal de la acción para que ésta tenga sentido. Lo que la gente dice y hace se produce en el contexto de una secuencia de interacción. Si ignoramos lo que ha ocurrido anteriormente o lo que probablemente ocurrirá posteriormente corremos el riesgo de llegar a establecer conclusiones equivocadas.

Por contexto temporal entendemos no sólo los acontecimientos que suceden antes y después de las acciones que se están estudiando sino también la estructura temporal en función de la cual los actores localizan esos acontecimientos. Glaser y Strauss (1988) proporcionan un ejemplo impactante sacado de su estudio sobre cómo el personal del hospital trata a los pacientes terminales. Ellos notan cómo el personal construye y reconstruye las concepciones acerca de las trayectorias de los pacientes terminales y cómo éstas juegan un papel clave en la constitución de sus actitudes hacia el tratamiento de los pacientes. Además, las desviaciones respecto a los modelos esperados pueden crear problemas.

La forma como el personal hospitalario reacciona ante señales

de mejora en el paciente dependerá, pues, del contexto temporal de acuerdo al cual ellos leen esas señales. Aquí, no importa apenas lo que ha sucedido en el pasado sino también las estimativas de lo que probablemente ocurrirá en el futuro. Estas reacciones no se restringen únicamente al personal del hospital; los familiares de los pacientes pueden no acoger favorablemente las señales de mejora en la situación de los pacientes, y no sólo por las molestias que ello les pueda causar sino también porque ellos quizás las interpretan como signos de una muerte dolorosa y demorada (Wright, 1981).

El tiempo también juega un papel importante en la interpretación de la información provista por las entrevistas. Lo que se dice en un momento de la entrevista estará influido por cómo el entrevistado interpreta lo que se ha dicho antes y lo que se dirá después, así como también estará condicionado por lo que ha pasado en el campo antes de la entrevista y lo que se prevé vaya a pasar en un futuro próximo.

Ball (1982a) ha señalado que muchas organizaciones se caracterizan por ciclos temporales de corto y largo plazo. La mayoría de las universidades y escuelas, por ejemplo, tienen períodos cuyos comienzos y finales son referentes importantes para profesores y estudiantes. Además, estos períodos no son equivalentes, forman parte de grandes ciclos distribuidos durante el año —por ejemplo, la fase del otoño es muy diferente en muchos sentidos a la de la primavera. Para los estudiantes, los años forman parte de un ciclo incluso mayor; su primer año, cuando son novatos, les supone un *status* muy diferente al del último año cuando ya son veteranos. Es necesario examinar la información, cualquiera que ésta sea, recogida en diferentes períodos a la luz del lugar que ocupa dentro de los referentes temporales, de corto o largo plazo, que estructuran las vidas de aquellos a los que se está estudiando. (Para una discusión sobre tales referentes véase Roth, 1963.)

Desde este punto de vista existen ventajas considerables al combinar entrevistas con la observación participante. Cada una de éstas puede proporcionar información sobre los contextos temporales para así poder calcular sus implicaciones en la interpretación de la información. Cuando se confía en una sola fuente de información, especialmente entrevistas o documentos, existe el peligro de subestimar los efectos del tiempo. Como únicamente se emplean entrevistas es recomendable dejar cierto espacio de la entrevista para entablar una conversación que verse sobre aspectos de la vida

del entrevistado. Este método puede ser un método práctico y eficiente de abrir la entrevista y crear cierta afinidad entre las partes.

Debemos recordar que no se trata de aceptar o rechazar la información sino más bien de saber cómo interpretarla; siempre existe la tentación de tomar las acciones, representaciones y las respuestas del entrevistado como características estables de la persona o del lugar. Esto puede ser así, pero no lo debemos creer *a priori*. Las acciones están integradas en contextos temporales y éstos pueden condicionar a las primeras de forma que ello se torne crucial para el análisis.

Personal

La identidad de los actores o de sus posiciones sociales (es decir, los modelos de relación social en los que ellos se insertan) pueden tener dos tipos de efectos sobre la naturaleza de los relatos o acciones que ellos producen. Primero, las posiciones sociales determinan el tipo de información al que que pueden acceder las personas. Las primeras afectan claramente a lo que las segundas pueden ver y oír «de primera mano»; también determinan qué es lo que ellas consiguen saber y cómo consiguen enterarse de cosas a través de «terceros». La segunda forma en que las identidades sociales afectan a las acciones y a los relatos opera mediante las perspectivas particulares que poseen las personas situadas en diferentes posiciones sociales, perspectivas que filtrarán su comprensión y conocimiento del mundo. En particular, la interpretación de la información disponible a una persona probablemente será seleccionada y sesgada de acuerdo con sus intereses y preocupaciones prioritarias. Inclusive, pueden existir ingredientes nada despreciables de deformación intencional. Debemos tener claro cuáles son los efectos de la posición social sobre todas las clases de información, incluyendo los informes aportados por la observación de los etnógrafos. Éstos también ocupan posiciones sociales particulares y lo que ellos observan y registran, y el cómo interpretan la información, estará influido por aquéllas.

Las implicaciones que tiene la identidad social varían bastante dependiendo de si nuestro interés concierne a la información propiamente dicha o al análisis. En el primer caso, estamos interesados en lo que un relato o acción nos dice sobre aquel lugar. Aquí, la posición social puede ser la causa de la ignorancia respecto a

determinados temas o del sesgo que se le dé a la información, y constituye una amenaza a la validez de la información que hay que tener en cuenta. Cuando lo que se busca es información, este tipo de consideración debe estar presente en la selección de los informantes y en las interpretaciones que ellos dan así como en el tratamiento de la información procedente de otras fuentes. Por otro lado, desde una perspectiva analítica, la posición social ya no presenta un peligro de deformación, por el contrario, es un elemento clave en el análisis. Aquí, el objetivo es precisamente documentar las perspectivas de los actores situados en diferentes posiciones sociales.

Como vimos en el capítulo 5, estas dos formas de análisis son complementarias, una proporciona hechos en términos de los cuales debería interpretarse la otra. En el caso de la información procedente de la observación del etnógrafo, ello constituye la esencia de la reflexividad.

La validación solicitada

El reconocimiento de la importancia de la posición social de los actores nos conduce directamente al tema de la «validación solicitada», una noción que en el análisis etnográfico tiene un papel incierto y muchas veces cuestionado. Algunos etnógrafos han argumentado que una prueba crucial para la veracidad de sus informaciones es saber si los actores cuyas creencias y comportamientos pretenden describir, reconocen la validez de dichas descripciones. El propósito es, entonces, «establecer una correspondencia entre la visión de las cosas que tienen los sociólogos y la de los actores, de forma que se pueda comprobar hasta qué punto los actores reconocen y están de acuerdo con los juicios emitidos por los sociólogos» (Bloor, 1978:548-549).

En su investigación sobre la toma de decisiones por parte de los especialistas en otorrinolaringología, Bloor envió a cada especialista un informe describiendo las prácticas de los otorrinos, acompañado de una carta en la que se les solicitaba «leer todo el informe para ver si correspondía con sus propias impresiones sobre sus prácticas clínicas». Posteriormente, Bloor discutía el informe en una entrevista con cada doctor. Bloor valoró positivamente los resultados del ejercicio: «algunos doctores corroboraban mis descripciones de sus prácticas y, con los que no lo hacían, lo discutíamos para corregir el análisis hasta conseguir su aprobación» (1978:549).

Usando una estrategia diferente, Ball (1982), en su estudio sobre *comprehensible school* de Beachside, organizó dos seminarios, al que convocaba a los profesionales de la escuela y ante los cuales presentaba sus resultados. La experiencia de Ball fue bastante menos exitosa y fructífera, de lo cual podemos extraer la conclusión de que, aunque existe cierto mérito en esta estrategia, está lejos de estar exenta de problemas.

La ventaja de las validaciones solicitadas descansa en el hecho de que los actores que participan de los acontecimientos recogidos en la información tienen acceso a un conocimiento adicional del contexto —de otros hechos relevantes, de pensamientos que ellos tenían o de decisiones que tomaron en la época del trabajo de campo, por ejemplo— que no está disponible para el etnógrafo. Además, ellos tienen su propia experiencia de los acontecimientos, lo cual puede ser de mucha importancia. Estas evidencias adicionales pueden de hecho alterar la plausibilidad de otras posibles interpretaciones de la información.

Pero al mismo tiempo se deben reconocer las limitaciones de la validación solicitada. Por ejemplo, no podemos asumir que cualquier actor sea un comentarista privilegiado de sus acciones, en el sentido de que sus descripciones de las interacciones, motivos y creencias estén acompañadas por una garantía de veracidad. Como Schutz (1964) y otros han notado, sólo podemos captar el significado de nuestras acciones retrospectivamente. Además, esos significados deben ser reconstruidos sobre la base del ejercicio de la memoria; no vienen dados de forma inmediata. Y ni siquiera la evidencia tiene por qué estar necesariamente preservada por la memoria. Gran parte de la acción social opera en un nivel inconsciente, por lo tanto los acontecimientos pueden no aflorar en la memoria. Así, en el caso de los especialistas de Bloor, no podemos dar por sentado que ellos son conscientes de los métodos que usan para tomar decisiones, o que pueden reconocerlos infaliblemente cuando alguien se los presenta en un informe. Si bien es cierto que los actores son informantes que, lógicamente, están bien informados de sus propias acciones, ello no quiere decir que posean la verdad absoluta; y sus informaciones deben ser analizadas como cualquier otro tipo de información, sin perder de vista las amenazas que eventualmente presenten a la validez de los datos.

Ello se refuerza si reconocemos que puede tener interés en malinterpretar o describir erróneamente sus acciones, o incluso en ir en contra de las interpretaciones elaboradas por el etnógrafo. Tan-

to Bloor como Ball señalan que los actores generalmente interpretan la información a la luz de sus diferentes preocupaciones y a veces según criterios que difieren de los empleados por el etnógrafo. Bloor, por ejemplo, reconoce que:

Había esperado que los especialistas respondieran a mi informe de manera similar a la que utilizaría un colega académico cuando le pides que critique un borrador de un ensayo. Me di cuenta de que había supuesto esto cuando no ocurrió de la forma que yo esperaba —sospechaba que algunos de los especialistas no se habían leído el informe según el espíritu crítico que yo esperaba. Sentí que habían leído el informe como podríamos leer actualmente un tratado religioso del siglo diecinueve, con una especie de interés superficial y distante, sintiendo que tal vez tiene un encanto peculiar pero sin que su contenido sea lo suficientemente motivador como para sentirnos obligados a definir nuestras creencias y prácticas de acuerdo con o en contraste con él. Obviamente, ellos no estaban familiarizados con las convenciones del criticismo sociológico académico y estaban tan sólo marginalmente interesados en el contenido del informe.

(Bloor, 1978:550)

Como con cualquier forma de registro y análisis, las apreciaciones solicitadas del informe del etnógrafo habrán de ser matizadas según la posición social de los actores y sus percepciones de la práctica investigadora. Como ocurre con los doctores de Bloor, pueden tener tan sólo un interés marginal. Los profesores de Ball, por otro lado, se prestaron a la empresa con un poco más de entusiasmo. Pero, igualmente, éste también estaba directamente relacionado a sus posiciones sociales:

Aparentemente, muchos de los profesores habían leído mi capítulo apenas en la medida en que decía algo a su respecto o a sus actividades. Hubo poca o ninguna discusión sobre la temática que yo estaba intentando plantear o sobre los argumentos generales del capítulo... mi trabajo como etnógrafo había sido la descripción y análisis de las tendencias generales tal como yo las había visto a lo largo de mi trabajo de campo en toda la escuela, una visión panorámica. El personal del centro respondió desde su particular visión de la escuela, desde la perspectiva privilegiada que ellos tenían.

(Ball, 1982:18-19)

Los profesores de Ball interpretaron su trabajo críticamente, y expresaron sus dudas sobre la validez de los resultados.

Tal retroalimentación, pues, puede ser altamente problemática. Independientemente de si los consultados son entusiastas, indiferentes u hostiles, sus reacciones no pueden ser tomadas directamente como una validación o como una refutación instantáneas de las inferencias del observador. Más bien, estos procesos de supuesta «validación» deberían ser considerados como una fuente más, aunque valiosa, de información e interpretación.

La triangulación

La validación solicitada representa una especie de triangulación. Su valor consiste en comprobar las inferencias extraídas a partir de una fuente de información mediante el recurso a otra fuente de información. De manera más general, la triangulación de las fuentes de información conlleva la comparación de la información referente a un mismo fenómeno pero obtenida en diferentes fases del trabajo de campo, en diferentes puntos de los ciclos temporales existentes en aquel lugar o, como ocurre en la validación solicitada, comparando los relatos de diferentes participantes (incluido el etnógrafo) envueltos en el campo. Esta última forma de triangulación de fuentes de información puede extenderse indefinidamente al mostrar a cada actor los relatos de los otros actores y recoger sus comentarios sobre ellos (Adelman, 1977). Esta práctica demanda mucho tiempo pero, además de proporcionar una comprobación de la validez, también permite profundizar más en la descripción de los significados sociales existentes en el lugar.

El término «triangulación» se deriva de una analogía con la navegación y la orientación. Para alguien que quiere localizar su posición en un mapa, una sola señal únicamente le informará sobre cuál es su punto de localización a lo largo de una línea. Con dos señales, sin embargo, se podrá definir con exactitud cuál es su posición pues tendrá dos puntos de referencia; estará en el punto donde se cruzan las dos líneas. En la investigación social, si uno confía en una sola versión de los hechos existe el peligro de que un error que no haya sido detectado en el proceso de recogida de información tenga como consecuencia un análisis incorrecto. Si, por otro lado, diversos tipos de información llevan a la misma conclusión, uno puede confiar un poco más en las conclusiones. Esta confianza

está muy bien fundada en la medida en que diferentes tipos de información llevan implícitos diferentes tipos de error.

Existen otras clases de triangulación además de las referentes a las fuentes de información. Primero, existe la posibilidad de la triangulación entre diferentes investigadores. Si bien la investigación en equipo no es una práctica rara en etnografía, la información generada por diferentes observadores, más que facilitar la triangulación, ha sido compuesta de manera que aparezca como una constelación de datos complementarios, referentes a diferentes aspectos de un lugar o diferentes lugares. De todas formas, la investigación en equipo ofrece una buena oportunidad para la triangulación entre investigadores. Por supuesto, para maximizar sus potencialidades, los observadores deberían ser tan diferentes cuanto fuera posible, por ejemplo, adoptando en el campo roles muy diferentes. Segundo, existe una triangulación de técnicas. Aquí, se compara la información obtenida mediante diferentes técnicas. En la medida en que esas técnicas suponen diferentes tipos de amenaza a la validez, ellas proporcionan una base para la triangulación. La etnografía frecuentemente se constituye como una combinación de técnicas, lo que hace posible comprobar la validez de datos procedentes de diferentes técnicas a través del recurso a otra técnica, por ejemplo entre la observación participante, las entrevistas y los documentos.

En la triangulación, pues, se comprueban las relaciones existentes entre los conceptos y los indicadores mediante el recurso a otros indicadores. Por ejemplo, podemos comprobar las inferencias que se han hecho a partir de una conversación en una sala de profesores sobre sus perspectivas como profesionales, mediante el examen de la información de entrevistas y anotaciones realizadas a partir de la observación en las clases. No obstante, la triangulación no es una prueba simple. Incluso cuando los resultados encajen, ello no significa ninguna garantía de que las inferencias implicadas sean correctas. Puede ocurrir que todas las inferencias sean inválidas, que como resultado de un error sistemático o casual, ellas lleven a la misma conclusión incorrecta. Lo que la triangulación implica no es la combinación de diferentes tipos de datos, *per se*, sino, más bien, el intento de relacionar tipos de datos de forma que contrarresten varias posibles amenazas a la validez de nuestros análisis.

No se debería, sin embargo, adoptar la visión ingenuamente «optimista» de que la combinación de información procedente de dife-

rentes fuentes se sumará para producir, de una manera exenta de problemas, una panorámica más completa. Aunque pocos autores se han referido a ello, las *diferencias* entre los cuerpos o tipos de información pueden ser demasiado importantes. Lever (1981) proporciona un valioso comentario a este respecto. Investigando diferencias sexuales en los juegos de los niños, ella registra la información por medio de cuestionarios y diarios. Los primeros sugerían mayores diferencias sexuales que los últimos. Lever arguye que ello refleja los efectos cambiantes de los estereotipos de acuerdo a «la naturaleza del método o el planteamiento de la pregunta». Ella se fundamenta en esto para explicar el motivo por el cual la información que los niños y niñas dan sobre lo que «hacen normalmente» registrada en su cuestionario muestra mayores diferencias sexuales que la información sobre lo que ellos «hacen realmente» que aparece en los diarios. Es decir, Lever sugiere que «las preguntas abstractas o incondicionales producen respuestas que se corresponden más estrechamente a las percepciones que las personas tienen de las normas sociales que las preguntas de naturaleza concreta y detallada» (1981:205).

La lección que podemos sacar de aquí, una vez más, es que la información nunca debe ser tomada como verdadera en sí misma. Es engañoso tomar unas cosas como verdaderas y otras como falsas. En vez de esto, como la investigación de Lever indica, lo que la triangulación implica no es sólo una cuestión de comprobar si las inferencias son válidas sino de descubrir qué inferencias son válidas. De paso, vale notar que el tipo de consideraciones hechas por Zelditch (1962) sobre la apropiación de los diferentes métodos para la investigación de campo, y por Becker y Geer (1957) sobre la observación participante y las entrevistas, pueden ser leídos en este sentido. Estos textos y otros similares son normalmente citados, o bien para abogar por un método en contra de otro, o bien para recomendar la combinación de diferentes métodos, pero tienen una relevancia incluso mayor para apoyar la idea de la triangulación reflexiva.

Las teorías y el método comparativo

Los etnógrafos suelen ser reticentes para admitir que uno de sus cometidos es la producción de modelos causales. En parte ello se debe, no hay duda, a las connotaciones positivistas del término

«casualidad», y quizás también al reconocimiento de la extrema dificultad de calibrar la validez de predicados sobre relaciones causales. No obstante, tales modelos, si bien que no siempre explícitos o bien desarrollados, son comunes en los relatos etnográficos. Es importante que la presencia y significación de tales modelos sean reconocidos y explicados tanto cuanto sea posible y, además, que sean sistemáticamente desarrollados y verificados.

Apenas existe un único método general para probar las relaciones causales —el método comparativo— aunque haya diferentes maneras de usarlo. Estableciendo la paternidad de los acontecimientos sociales bajo diferentes circunstancias, podemos probar el alcance y la fuerza de las relaciones propuestas por una teoría. Una versión del método comparativo es el experimento. Explicándolo en sus trazos esenciales, consiste en introducir un factor dentro de una situación pero no dentro de otra que es idéntica en todos los aspectos considerados relevantes. Manteniendo constantes los factores que son relevantes para otras posibles explicaciones rivales y manipulando un factor explicativo, podemos comprobar la existencia de la presunta relación causal. El experimento es el medio más poderoso para calcular la validez de los predicados sobre relaciones causales, aunque nunca podemos estar seguros de que todas las variables relevantes hayan sido controladas. El método experimental presenta, por supuesto, ciertos inconvenientes serios, particularmente su tendencia a la disminución de la validez ecológica, además de los inconvenientes éticos y políticos que acarrea su utilización.

El énfasis positivista en el experimento como modelo de investigación científica va lado a lado con lo que Becker (1970) ha denominado el «modelo del estudio único». Mientras que, como argumentamos en el capítulo 1 cabe usar la etnografía para someter las teorías a una verificación rigurosa, ello no quiere decir que todas las etnografías sean, o necesiten ser, de esta clase. Lo más frecuente es que éstas simplemente proporcionen descripciones relativamente concretas o modelos y tipologías más elaborados. Sin perder de vista el hecho de que las etnografías son estaciones en el camino hacia la teoría, no es obligatorio que el etnógrafo haga todo el recorrido en un estudio particular. Se puede dejar para estudios posteriores, o para otros investigadores, la tarea de verificar el modelo teórico. De todas formas, debería decirse que muchos modelos todavía están esperando en vano. A este respecto, la investigación etnográfica como un todo sufre una forma incluso más

sería de «*interruptus* analítico» que la que diagnosticaba Lofland (1970).

Ha habido algunos trabajos etnográficos que han encarado los problemas de la verificación teórica. El procedimiento normalmente adoptado ha sido el de la inducción analítica. Denzin subraya los pasos de la inducción analítica como sigue:

1. Se realiza una formulación no muy precisa del fenómeno a ser explicado.
2. Se formula una explicación hipotética de ese fenómeno.
3. Se estudia un caso a la luz de la hipótesis con el objeto de determinar si la hipótesis encaja con los hechos en ese caso.
4. Si la hipótesis no encaja con los hechos, o bien se reformula la hipótesis o bien se redefine el fenómeno a ser explicado, de forma que el caso sea excluido.
5. Puede conseguirse una certitud provisional después de que un pequeño número de casos haya sido examinado, pero el descubrimiento de casos negativos desaprobará la explicación y requerirá una reformulación.
6. Se continúa este procedimiento de examinar casos, redefiniendo el fenómeno y reformulando la hipótesis hasta que sea establecida una relación universal, de forma que para cada caso negativo se demande una nueva redefinición o reformulación.

(Denzin, 1978:192)

Existen relativamente pocos ejemplos de este método en práctica. El trabajo de Cressey (1950) sobre la «violación de la confianza» es un buen ejemplo, así como el de Lindesmith (1947) sobre la adicción a las drogas.

La inducción analítica fue inicialmente desarrollada por Znaniecki (1934) en oposición explícita al método estadístico. Znaniecki decía que era el verdadero método de las ciencias físicas y biológicas, y fundamentaba su superioridad en el hecho de que producía predicados universales, no probabilísticos. No obstante, el argumento de Znaniecki no es conveniente. Como ha señalado Robinson (1969), él estableció una distinción demasiado radical entre la inducción analítica y el método estadístico y, de hecho, la capacidad de la inducción analítica para producir predicados de validez universal deriva de que sólo tiene en cuenta las condiciones necesarias e ignora la cuestión de las condiciones suficientes.

No obstante, la inducción analítica puede considerar tanto las

condiciones necesarias como las suficientes, como muestra el estudio de Bloor (1978) sobre los especialistas en otorrinolaringología. Bloor se interesaba por las sorprendentes variaciones en el empleo de *adeno tonsillectomy*, el instrumento quirúrgico utilizado para extraer las amígdalas y los ganglios. Para entender estas variaciones él emprendió una investigación acerca del proceso de toma de decisiones sobre una muestra de especialistas otorrinos para ver si recomendaban o no el uso de *adeno-tonsillectomy*. El procedimiento de Bloor fue el siguiente:

1. Cada doctor clasificaba provisionalmente todos los casos de acuerdo con la decisión clínica a la que se llegaba (por ejemplo, extraer las amígdalas, un período de tratamiento con antibióticos); esas categorías de decisión clínica e intervención eran denominadas «categorías disponibles».

2. Se examinaba la información sobre todos los casos de un especialista dentro de una «categoría disponible» para intentar producir una lista provisional de características comunes a la categoría (por ejemplo, categorías de la historia de las reclamaciones de los pacientes, los resultados de los exámenes clínicos, etc.).

3. Se identificaban algunos casos como «desviantes». Es decir, carecían de las características en común con los otros casos de la misma categoría disponible. Estos casos desviantes eran examinados con vistas a (a) modificar la lista de características comunes a los casos para así acomodar el que de otra manera sería caso «desviante», o (b) modificar el esquema de clasificación de los casos. En cualquier caso, se desarrollaba gradualmente la estructura analítica en orden a incorporar todos los casos observados.

4. Bloor entonces comparaba las «categorías disponibles», buscando aquellas características de los casos que fueran compartidas por más de una categoría, y aquellas que definían exclusivamente una categoría. Bloor entonces decidió que las características compartidas eran «necesarias», y que las características diferenciadoras eran «suficientes» para generar una u otra intervención clínica.

5. Sobre la base de esas condiciones necesarias y suficientes, asociadas a varios resultados clínicos, Bloor derivó las reglas de toma de decisiones para cada uno de los clínicos.

6. Los casos a los cuales se habían aplicado las reglas se re-examinaban para intentar derivar el criterio o el «procedimiento de búsqueda» usado por un clínico para aplicar la regla a los casos.

7. Para completar el análisis, Bloor repetía los pasos analíticos descritos para todas las categorías disponibles de cada médico.

De esta forma, se podía componer un panorama comprensivo de los procesos de toma de decisiones y de los criterios usados por cada uno de los doctores que Bloor estudiaba. Entre otras cosas, él fue capaz de documentar hasta qué punto los doctores confiaban en reglas idiosincrásicas y en rutinas para llevar los casos. En cuanto un médico partía del supuesto de que la presencia de un niño en la clínica era *prima facie* la evidencia de que él necesitaba ser operado, otro médico ponía más énfasis en la historia médica del paciente, examinándolo y elaborando una interpretación muy diferente de los signos clínicos. Aquellas reglas y procedimientos de diagnóstico estaban, como Bloor mostró, insertos en rutinas de gestión de la consulta, y podrían ser inferidos inductivamente mediante la observación de las consultas.

Además de la inclusión de las condiciones necesarias y suficientes, existe otro elemento que podría ayudar a la inducción analítica. Se dice que el padre de Gregory Bateson, el genetista William Bateson, dio el siguiente consejo a sus estudiantes: «¡Apreciad vuestras excepciones!... (ellas son) como la tosca estructura de un edificio en construcción, que indica que todavía queda mucho por venir y muestra dónde se erigirá el próximo piso» (reproducido por Lipset, 1980:54). Tanto Bloor como Cressey hacen esto, pero no parece que hayan buscado activamente, por excepciones, una buena estrategia recomendada por Popper (1972). Como vimos en el capítulo 2, mientras que ningún número de predicados confirmados pueden siquiera garantizar la validez de una teoría, podemos incrementar las oportunidades de aceptar el hecho de que ésta está bien fundada si elegimos el estudio de aquellos casos donde, debido a la fuerza de los factores explicativos rivales, parece menos probable que se vaya a probar como correcta. Aquí, de nuevo, nos referimos a la noción de «casos críticos».

La inducción analítica, desarrollada para cubrir tanto las condiciones necesarias como las suficientes, y para incluir la búsqueda de evidencias negativas, parece una reconstrucción plausible de la lógica de la ciencia, no sólo de la etnografía. En este sentido, Znaniecki casi estaba correcto en las formulaciones que él hizo al respecto. En muchos aspectos se corresponde con el método hipotético deductivo. Donde difiere, y de forma muy importante, es en dejar claro que la comprobación de las ideas teóricas no es el pun-

to final del proceso de investigación científica sino que sólo es una etapa que lleva a un desarrollo y refinamiento posteriores de la teoría.

Tipos de teorías

Hemos enfatizado que no necesariamente todos los trabajos etnográficos deben tener como meta explícita el refinamiento y la verificación teórica. Igualmente, deberíamos destacar la existencia de una variedad de diferentes tipos de teorías de las cuales los etnógrafos suelen ocuparse. En sociología existe una distinción bien establecida, aunque no suele ser claramente explicitada, entre niveles de análisis macro y micro.

El análisis «macro» se refiere a las teorías que se aplican a sistemas de relaciones sociales de gran escala, relacionando entre sí diferentes lugares a través de modelos causales. Ello presenta, por ejemplo, trazar relaciones en el seno de una sociedad nacional o incluso relaciones entre diferentes sociedades. La investigación «micro», al contrario, se ocupa de analizar formas más locales de organización social, ya sean instituciones particulares (por ejemplo, ocupaciones y organizaciones de varios tipos) o de diferentes encuentros cara a cara. Lo que aquí tenemos es, pues, un continuo a lo largo del cual varía la escala de los fenómenos que se están estudiando.

Mientras que, en muchos aspectos, la etnografía se adecua más a la investigación de teoría micro, ella puede jugar un papel importante en el desarrollo y verificación de teorías macro (véase, por ejemplo, el desarrollo y comprobación de teorías macro en Willis 1977 y 1981). Las teorías macro realizan formulaciones sobre procesos que suceden en lugares y épocas particulares, las cuales pueden ser comprobadas y desarrolladas mediante el estudio etnográfico. De todas formas, es importante destacar que esto es muy diferente del proyecto desorientado de procurar unir los niveles micro y macro dentro de una gran síntesis (Hammersley 1984).

Atravesar la dimensión macro-micro equivale a la distinción que Glaser y Strauss (1967) hacen entre teoría formal y sustantiva. En cuanto la dimensión macro-micro se refiere a la variación en el alcance de los casos estudiados, la dimensión formal-sustantiva concierne a la generalidad de las categorías bajo las cuales se pueden clasificar los casos. Las categorías formales engloban a las catego-

rias sustantivas. Así, por ejemplo, el estudio sustantivo de los taxistas y sus «tarifas» puede ser situado dentro de categorías más formales tales como «servicios personalizados» o «relaciones pasajeras» (Davis, 1959). De forma similar, el estudio de una sociedad particular puede emplearse como una base inicial para teorizar sobre un tipo general de sociedad.

Dadas estas dos dimensiones, podemos identificar cuatro tipos amplios de teoría, y, verdaderamente, ejemplos de todos ellos pueden encontrarse en el trabajo de los etnógrafos. Análisis de estructura, funcionalidad y desarrollo de la sociedad en general, tales como los de Radcliffe-Brown (1948), Shalins y Service (1960), y Harris (1979), son macro-formales. Estudios de determinadas sociedades, por ejemplo, Malinowski (1922), Beattie (1965) o Chagnon (1968), entran dentro de la categoría micro-sustantiva. Los trabajos micro-formales consisten en estudios de formas locales de organización social. Ejemplos de estos estudios serían los de Goffman sobre la «presentación del yo» (1959), las «instituciones totales» (1961) e «interacción ritual» (1972); Glaser y Strauss (1971) sobre el «*status* de la transición»; y Sacks sobre la organización de la conversación (Sacks, Schegloff y Jefferson 1974). Finalmente, existen las investigaciones micro-sustantivas sobre tipos particulares de organización o situación: Becker (1953) sobre «volverse un consumidor de marihuana»; Strong (1979) sobre la «interacción entre el doctor y el paciente»; Piliavin y Briar (1964) sobre «la relación de la policía con jóvenes»; o Werthman (1963) sobre «delincuentes en escuelas». Todos los tipos de teoría son valiosos, pero es importante tener claro el tipo de teoría con la que estamos tratando, puesto que cada una requerirá que la investigación se desarrolle en una u otra dirección. (Véase Glaser y Strauss, 1967 y Glaser, 1978 para una discusión del desarrollo de la teoría formal como opuesta a la sustantiva.)

Conclusión

En este capítulo hemos considerado el proceso de análisis en etnografía, así como los diferentes tipos de productos que pueden resultar: desde las descripciones de secuencias de acontecimientos o modelos típicos de interacción en un lugar hasta varios tipos de teoría. Sin embargo, hemos puesto un énfasis particular en la teoría, debido en parte a que frecuentemente ha sido desconsiderada

por los etnógrafos, pero también porque pensamos que es el principal objetivo de la investigación social. Éste es un punto de vista que compartimos con los positivistas. No obstante, nuestra concepción del proceso de investigación teórica es bastante diferente a la de ellos. Para nosotros, el desarrollo y la verificación de la teoría no son actividades separadas, ni debe darse prioridad a una sobre la otra. La introducción analítica nos parece captar la naturaleza de la investigación científica mucho mejor que el método hipotético-deductivo. Además, el propio proceso de investigación no puede ser independiente del de teorización. Es sólo mediante la comprensión de los efectos de nuestros procedimientos de investigación que podemos aprender cómo interpretar correctamente. Ésta, más que seguir algún método reificado como científico, o intentar ingenuamente tomar contacto directo con la realidad social, es la esencia de la ciencia social y, por ello, también de la etnografía.

No debemos olvidar, sin embargo, que todos los diferentes resultados del trabajo etnográfico, desde las descripciones hasta las teorías, tomar la forma de textos: el análisis etnográfico no es tan sólo una actividad cognitiva, también es una forma de escribir. Esto tiene importantes implicaciones, como veremos en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 9

LA ESCRITURA ETNOGRÁFICA

La etnografía como texto

Cuando llega la hora de escribir, el principio de la reflexividad implica un cierto número de aspectos. La producción del relato del investigador no es, en principio, diferente a otra clase de relatos: así como no existe una lenguaje neutral, tampoco hay una forma neutral de informar. El investigador reflexivo debe permanecer autoconsciente como autor, y no debe dar por sentado el estilo narrativo que elija. No se puede concebir la redacción como un acto meramente técnico en el cual sólo se debe pensar en la fase final de la investigación. En algunos contextos, escribir una tesis, un informe, un ensayo o una monografía puede ser visto (para bien o para mal) como más o menos sencillo: después de que la investigación «acaba», se presentan los resultados a través de un medio «neutral» de informe organizado de forma convencional. Para un observador reflexivo esta actitud es problemática. En primer lugar, la lógica de la etnografía, y de la información producida en ésta, no conduce tan fácilmente hacia esas convenciones. En segundo lugar, el observador reflexivo debe ser muy consciente de lo que representan tales convenciones.

Newby (1977a) nos da su visión personal sobre el problema que supone adaptar e integrar la información etnográfica a la sociología de formato «tradicional» o «convencional»:

Cuando llegó la hora de escribir los resultados de la investigación los datos de la encuesta, generalmente, dominaban la monografía y el estilo del autor... Independientemente de lo que puedan tener en común la encuesta y la observación participante éstas requieren dos estilos muy diferentes de autoría: la primera es impersonal, formal y suele estar escrita en tercera persona; la segunda es más informal e impresionista y, por tanto, suele utilizar la primera persona. Las convenciones académicas desaprueban la mezcla de estos dos estilos, e incluso la coherencia literaria hace difícil cambiar súbitamente a un estilo en primera persona en medio de una fría presentación

de datos y cifras. Así, para mi sorpresa, la monografía final... contiene poco material recogido a través de la observación participante, a pesar de mis voluminosos diarios de campo que, pacientemente, escribía cada noche.

(Newby, 1977a:127)

Tenga o no razón Newby en su diagnóstico del problema, es destacable que la construcción de su principal monografía (1977b), aparentemente, estaba fuertemente determinada por consideraciones de redacción y estilo. Ciertamente, ello parece haber determinado la selección de la información.

En el transcurso del trabajo de campo el etnógrafo suele hacer un ejercicio literario continuo. Las notas de campo, los apuntes y los diarios son, por un lado, la «información» registrada; por otro, son escritos que constituyen análisis preliminares y representaciones. Glaser y Strauss (1977), por ejemplo, consideran la producción de notas de campo como análisis preliminares. En este sentido no puede existir una distinción rígida entre la «redacción» y el «análisis». Lo mismo es válido cuando preparamos el «producto final». Los «análisis» que componen las etnografías están insertos en, y son constituidos por, su organización como textos, su «estilo» y su lenguaje. La redacción de una etnografía es una de las principales fases de la investigación. Éste es un hecho que se refleja en los consejos más básicos que continuamente los directores de investigación dan a sus estudiantes: «reserva bastante tiempo para la redacción y, entonces, lo multiplicas por dos; lleva más tiempo del que te imaginas».

Sorprendentemente, aunque sea tan importante, poco se ha escrito sobre el tema. Una de las características de los libros sobre métodos de trabajo de campo es que, llevando todo en consideración, cuanto más se progresa en el proceso de investigación de campo menos explícitos son los comentarios y consejos que se pueden ofrecer al respecto. Normalmente, se cuentan muchas cosas acerca del período anterior y las fases iniciales del trabajo de campo: elegir un lugar de investigación, negociar el acceso, los primeros días en el campo, establecer un «rol de investigación» y cuestiones similares que suelen ser atendidas en los libros. Las fases posteriores del trabajo de campo son mucho menos visibles (¿dónde están las discusiones sobre los «últimos días en el campo», por ejemplo?). Con una o dos excepciones (Spradley, 1979 y Lofland, 1974), la mayoría de autores no dicen gran cosa sobre la actividad de redactar una etnografía.

Nadie ignora que para la sociología interpretativa el acto de «interpretación» constituye tanto una actividad escrita, de la organización de textos sociológicos, como una cuestión del proceso cognitivo de comprensión. Los etnógrafos necesitan cultivar sus habilidades literarias y ser autoconscientes de su producción escrita. De nada sirve ser reflexivo en el curso de la realización del proyecto y la investigación si se abandona la reflexividad cuando llega la hora de escribir. Así mismo, uno puede ser acusado de aplicar un doble rasero si conduce la investigación bajo los auspicios de un interés por el significado y el lenguaje y no se toma el trabajo de analizar el significado y el lenguaje de su producción escrita.

Ella no significa que la etnografía deba aspirar a convertirse en «literatura», o que los etnógrafos deban convertirse en críticos literarios o competir con los escritores profesionales. Apenas intentamos llamar modestamente la atención sobre los mecanismos de redacción y organizaciones de textos. Se pueden extraer muchas ventajas a través de cierto grado de conciencia «literaria». Después de todo, como señala Davis, el etnógrafo debe «contar una historia»: «creo que es importante intentar encontrar algún tipo de historia que sirva de introducción, una estrategia práctica para comenzar a relatar la información». (1974:311). Davis continúa comentando sobre el uso de paralelismos literarios que pueden presentarse a los sociólogos como modelos para contar historias:

Por ejemplo, el equivalente del argumento de la anomia de Durkheim tal vez sea *The Great Gatsby*. Un buen ejemplo de sociología del parentesco que trata de un tipo de interacción parecida con el fenómeno de las relaciones dobles de Bateson es *Long Day's Journey into Night* de Eugene O'Neill. Seguramente, una bonita historia sobre el sentido de la vocación, como lo hubiera analizado Max Weber, sea el relato corto de Tonio Kroger de Thomas Mann.

(Davis, 1974:311)

Las consideraciones de Davis dejan sin respuesta cierto número de cuestiones: nada nos dice sobre qué es lo que constituye una historia o cómo se constituyen diferentes tipos de historias o por qué se elige una historia en vez de otra. Además, las actividades que podemos identificar a través del vocablo «contar historias» son sólo una parte del trabajo del etnógrafo. En mayor o menor grado, él o ella se enfrascan en explicaciones teóricas, en el desarrollo de modelos causales y en la construcción de tipologías. En cualquier

caso, las consideraciones de Davis son importantes puesto que éstas nos alertan sobre la relevancia de la organización textual.

Las estrategias textuales conducen la etnografía directamente hacia aspectos propios de los estudios literarios contemporáneos, especialmente aquellos relacionados con el estructuralismo y el post-estructuralismo. En años recientes, los críticos literarios han incrementado su atención a la organización de textos. (Véase, por ejemplo, Belsey, 1980; Culler, 1975 y 1981a; Hawkes, 1977 como textos introductorios a varios aspectos de este movimiento.) El trabajo de críticos tales como David Lodge se ha concentrado en los estilos literarios y las convenciones utilizadas por los escritores para representar la «realidad» en la ficción moderna (Lodge, 1977 y 1981). Si bien esta teoría crítica se ha referido prioritariamente a los textos literarios su utillaje analítico es aplicable más allá de los límites de éstos, incluso, recientemente, la crítica literaria se ha empeñado especialmente en la tarea de cuestionar la distinción entre la literatura y otros tipos de representación escrita. En este sentido, existe un acuerdo cada vez más generalizado de que los análisis de los estudios de crítica literaria también son valiosos cuando se aplican a otros contextos. Por ejemplo:

El estudio de estructuras narrativas básicas es un ejemplo elucidativo de cómo los modelos y categorías que inicialmente se desarrollan en el seno del estudio de las obras literarias ha logrado tener un alcance más amplio y ha hecho posible investigaciones fructíferas de las relaciones entre la literatura y otras formas de ordenar y representar la experiencia.

(Culler, 1981:11)

El etnógrafo participa de prácticas que guardan cierto parentesco con la actividad narrativa puesto que él también se ocupa de temas y argumentos. La organización de un texto es paralela a lo que Diesing (1972) se refiere como modelo «patrón» de comprensión, que caracteriza a la mayor parte del trabajo etnográfico. Estos modelos están tan inscritos en la organización narrativa como en la argumentación explícita.

No es éste el lugar para adentrarnos en una discusión detallada sobre la relevancia de la teoría crítica y la poesía para la lectura y la narración sociológica. Por sí mismo ello requeriría un tratamiento separado de dimensiones considerables. Brown nos ofrece una exploración introductoria a algunos aspectos:

Para las artes verbales las cualidades físicas, esto es, el auditorio inmediato o la superficie visual son en gran medida irrelevantes. Lo que cuenta es el significado y la estructura. La sociología, como las artes verbales, carece de características visibles pero, como éstas, puede juzgarse en términos de su poder formal y mimético. Por estas razones los conceptos críticos asociados con la novela, la poesía y el drama —es decir, la «poética»— proporcionan un vocabulario privilegiado para las consideraciones estéticas de la teoría sociológica.

(Brown, 1977:7)

Los comentarios de Brown sobre la metáfora y la ironía son particularmente apropiados para la conciencia reflexiva de la narración etnográfica. El uso de la *ironía* es una característica especialmente interesante del texto etnográfico ya que, normalmente, éste consiste en la yuxtaposición de opuestos o de clases y categorías que comúnmente se consideran como mutuamente exclusivas.

Hymes (1978:16) es uno de los pocos autores que, explícitamente, han prestado atención a estas cuestiones a la hora de escribir sobre etnografía. Él reflexiona sobre la significación fundamental del modo narrativo de comprender: «En vez de pensar las narrativas como una fase inicial que, en principio, será sustituida, tal vez sea mejor pensarlas como una fase permanente cuyos principios son poco conocidos y cuya relevancia debe incrementarse». Hymes continúa diciendo que la cuestión no es sustituir las representaciones narrativas sino «descubrir cómo valorarlas». Hasta ahora no hemos progresado demasiado en esta dirección.

Una discusión detallada sobre este campo de interés, eventualmente nos llevaría a considerar muchos aspectos de la poética de la sociología. Intentaremos no hacer esto aquí. Nuestra intención es continuar avanzando en la consideración de las estrategias existentes para ordenar y organizar los textos etnográficos. No es nuestra intención hacer prescripción de nuestros comentarios. No existe un único método correcto para la elaboración de textos. Diferentes métodos conllevan diferentes implicaciones, y habrá que prestar atención a éstas como una ayuda a la formulación reflexiva de la redacción etnográfica.

Organizar textos

Una de las mayores dificultades que normalmente encontramos en la redacción de etnografías es: reordenar la información y la

experiencia como observadores participantes dentro de un relato lineal. Uno ha de ordenar el texto según una secuencia de temas, asuntos, argumentos, etc. Un texto comienza en el inicio y continúa hasta el final, donde la narración acaba. La vida cotidiana que investigamos no se somete tan nítidamente a esta estructura lineal, y su presentación en este formato es algo que debe ser elaborado y trabajado al presentar el texto, tarea que para mucha gente resulta una empresa especialmente difícil. Así que es normal encontrarnos en la situación de querer escribirlo «todo» primero, porque antes de discutir una particular cuestión analítica debemos familiarizar al lector con todos los aspectos del lugar en cuestión.

Frecuentemente, el aspirante a escritor tiene que esforzarse para establecer cierto grado de distancia o extrañamiento hacia los datos. Durante los primeros días en el campo, el observador participante debe hacer el esfuerzo de imaginación sociológica para ver la vida cotidiana con extrañamiento antropológico. Conforme transcurre el trabajo de campo, sin embargo, el investigador se familiariza inevitablemente con el lugar, y las notas de campo y transcripciones acumuladas representan un registro físico de esa familiaridad. Pero antes de embarcarse en la redacción final de la etnografía uno ha de emprender la tarea de extrañarse. Si uno no se distancia de ellos, entonces correrá el peligro de no poder descomponer la información, seleccionarla y reordenar el material. Nos quedamos en la posición propia de alguien que, cuando se le pide que critique una película o novela, no puede hacer nada más que reproducir el argumento. El etnógrafo que no consiga distanciarse caerá en el círculo vicioso de contar «qué pasó», sin ser capaz de imponer un análisis coherente de la estructura temática.

Es admitido que tales reproducciones forman parte de la redacción del texto. Como ya hemos señalado, la organización narrativa es fundamental para nuestra forma de construir la realidad en el texto. Hymes lo ejemplifica en un breve comentario acerca del artículo de Geertz sobre la riña de gallos en Bali:

A través de su habilidad narrativa él consigue transmitir el sentido (mediatizado por su involucramiento personal) de la calidad y la textura de la fascinación balinesa por las peleas de gallos. Las evidencias de la fascinación son importantes porque apoyan el punto de vista de Geertz según el cual la riña de gallos es crucial para la experiencia balinesa y nos ayuda a entender los predicados analíticos. Una película lo podría hacer igualmente pero le faltaría el comentario

verbal para entender lo que Geertz quiere mostrarnos. En efecto, la dimensión narrativa del artículo de Geertz nos da esa información como lo haría el narrador de una película y, también, en ausencia de la película, lo muestra. Y lo hace a través de la textura y la proporción.

(Hymes, 1978:16)

Sin narraciones ni descripciones culturales detalladas las formulaciones sustantivas y teóricamente formales estarían vacías. Por ejemplo, sería difícil concebir un estudio como el de Krieger (1979b) sobre la huelga del KMPX sin una presentación narrativa detallada que haga la crónica de esos eventos particulares o secuencia de acontecimientos.

Efectivamente, Krieger (1979a) es uno de los poquísimos autores que han reflexionado sobre la producción de su propio texto de investigación. Krieger comenta los procesos mediante los cuales ella construyó una narración del desarrollo de una emisora de radio, narración que en última instancia supuso su disertación de doctorado. Ella traza paralelismos con los recursos literarios, buscando estrategias narrativas en los modelos de la novela:

En muchos aspectos desarrollé un estilo novelado; la gente de la emisora eran como personajes que contaban historias de sus vidas. Escribir un texto de esta manera representó, en parte, un proceso de invención de un cuerpo de reglas y estilos narrativos.

(Krieger, 1979a:175)

Desafortunadamente, el autoanálisis de Krieger no es muy ambicioso: ella nada nos dice sobre cómo construyó la narración ni cómo retrató a los personajes. Las reglas estilísticas que ella resalta son bastante menos importantes que los caminos potenciales que sus reflexiones sugieren: «que la teoría está inserta en el texto a través del empleo de los detalles concretos» (1979a:185).

Aunque se ha escrito relativamente poco sobre la organización de los textos etnográficos, Lofland (1974) nos proporciona una valiosa «visión tangencial» del asunto, desde el punto de vista de la recepción que el lector dispensa a tales textos. La perspectiva de Lofland se deriva del análisis de las evaluaciones editoriales de los artículos enviados para la publicación de un periódico. Él comenta cómo en los textos etnográficos, en comparación con otras tradiciones, es patente la falta de consenso al respecto de la forma apropiada de redacción:

Al menos en su versión sociológica, la investigación cualitativa de campo parece diferente en la medida en que sus autores carecen de un público compartido y una concepción codificada de cómo se hace lo que ellos hacen y de cómo debería escribirse lo que ello escriben.

(Lofland, 1974:101)

Por otro lado, los miembros de la comunidad académica indicados para evaluar esos escritos etnográficos lo hacen en términos muy genéricos. Lofland destaca un número de estilos que los evaluadores prefieren.

La tipología de Lofland es la siguiente: «la estructura genérica»; la «estructura elaborada»; la «estructura plagada de acontecimientos»; y la «estructura interpenetrada». Cada una de éstas se subdividiría en otros subtipos. Los tipos principales son resumidos como sigue:

1. El relato era organizado mediante un cuerpo conceptual *genérico*.
2. Se empleaba la estructura de la *novela*.
3. La estructura estaba *elaborada* o desarrollada a través del relato.
4. La estructura estaba repleta de *acontecimientos* en el sentido de que estaba abundantemente documentada con información cualitativa.
5. La estructura estaba interpenetrada con materiales empíricos.

(Lofland, 1974:102)

No es nuestra intención reproducir los detalles de como esos estilos se manifiestan o reconocen, apenas queremos señalar aquí que estas consideraciones refuerzan nuestro argumento de que la organización textual es significativa. En efecto, existen convenciones para leer y evaluar etnografías, no obstante su carencia a la hora de explicitar la construcción de tales textos.

Algunas de las estrategias de los lectores destacadas por Lofland tienen relación con las que identificaremos en las estrategias textuales mencionadas a seguir. Éstas son: la historia natural; la cronología; la expansión y concentración del enfoque; la separación entre la narración y el análisis; y las organizaciones temáticas. Esta lista no intenta ser definitiva o exhaustiva, y la caracterización de las estrategias textuales permanecerá siempre en un nivel introduc-

torio. Realmente, se trata de una exploración preliminar de esta cuestión.

La historia natural

Una forma posible de ordenar el texto sería paralela a la apertura del texto al proceso de descubrimiento y exploración que caracterizó la «historia natural» del propio trabajo de campo. En este sentido, la organización lineal del texto correspondería al transcurso del tiempo en el campo y al proceso mediante el cual se desarrolla la propia investigación. Por supuesto, un relato de este tipo debe ser altamente selectivo; de otra manera, el texto escrito sería virtualmente indiferenciable de las notas o del diario de campo.

Esta estrategia puede resultar práctica para determinados propósitos del relato. Podemos considerarla como una forma «natural» de presentar una descripción metodológica de la conducción de la investigación. O puede proporcionar un método narrativo para elucidar cómo un tema o problema particular se identificó y se enfocó progresivamente en el curso del trabajo de campo. Por otro lado, esta estrategia acarrea considerables dificultades si el relato etnográfico trata de varios temas. Aunque en un proyecto etnográfico siempre existe un proceso de «focalización progresiva», no representa una forma práctica de organizar un análisis comprensivo. Los datos, temas y cuestiones no surgen en un formato secuencial y, normalmente, no pueden ser presentados de una forma tan simple.

Sin embargo, todavía existe otra dificultad añadida al presentar esta estrategia narrativa. Los problemas no sólo surgen de formas diferentes y en niveles diferentes sino que nuestra comprensión y sofisticación conceptual también cambian. Las ideas son formuladas y redefinidas retrospectivamente a la luz de estos cambios. De todas formas, resulta difícil ser consecuente con la «historia natural» y, además, presentar un relato adecuado de nuestra posición teórica. Estas consideraciones sugieren algunas dudas sobre la noción general de «historia natural». El desarrollo de la investigación y de la teoría es, seguramente, un proceso bastante menos sencillo y, ciertamente, menos «natural» que el que se deriva de esta noción.

En general, pues, se trata de una estrategia estrecha e insatisfactoria para componer un texto de envergadura, como por ejem-

plo, una monografía o una tesis. Sería mucho más práctico si este método se utilizase como una forma de «entrar» o como una introducción a ciertos temas de investigación que, posteriormente, sean tratados como, *seriatim*. En efecto, se puede emplear esta forma de organización textual para unir una estrategia del trabajo de campo con una presentación preliminar de algún tópico sustantivo. En cierto sentido, es ésta la estrategia que Blanche Geer (1964) utiliza en su célebre ensayo sobre los «primeros días» en el campo, donde ella reproduce sus primeras notas y reflexiones de campo a partir de las cuales diseña líneas posibles de investigación posterior.

También resulta particularmente provechoso adoptar esta estrategia de presentación si se puede establecer un paralelismo entre las dificultades respectivas del investigador y de los actores para «descubrir» y «focalizar» los problemas específicos que se presentan en el campo. Hasta cierto punto, uno de nosotros (Atkinson) empleó esta estrategia al escribir su etnografía sobre la facultad de medicina de Edimburgo. La facultad era una compleja organización donde las prácticas clínicas se dividían en diferentes «especialidades», cada una de éstas con sus características específicas. El trabajo de etnógrafo para abordar el estudio requería hacer un «muestreo teórico» en todas las «especialidades» a través de pequeños períodos de observación. Desde el comienzo del trabajo de campo se hizo evidente que el problema del etnógrafo, para seleccionar un caso de investigación en la organización, era también un problema de los actores. Los estudiantes de medicina se enfrentaban con problemas muy parecidos: ellos tenían que elegir las unidades donde querían realizar sus prácticas clínicas durante el resto de año. Ellos también enfrentaban el problema de tener que realizar un muestreo en una organización compleja. No es necesario decir que los criterios utilizados por el etnógrafo y los estudiantes eran diferentes ya que sus intereses también diferían. De cualquier manera, la homología entre los problemas de unos y de otros posibilitaba el entrelazamiento de ambos como recurso para hacer una presentación introductoria al lugar, a la investigación y a uno de sus principales temas sustantivos (cómo los estudiantes se las arreglaban para realizar esta elección tan importante en sus carreras).

En este último caso, la «focalización progresiva» fue una estrategia relevante puesto que los actores en cuestión (los estudiantes) eran novatos o reclutas que enfrentaban problemas similares a los del etnógrafo. La siguiente estrategia establece un paralelismo si-

milar entre la experiencia de los actores, la recogida de información y la presentación final de la etnografía.

La cronología

Como la «historia natural», esta estrategia también utiliza el transcurso del tiempo para la organización lineal del texto final. Aquí el autor no sigue necesariamente la cronología del estudio —si bien puede ser similar. En vez de eso, el modelo sigue algún «ciclo del desarrollo», una «carrera» u «horario» característicos de los actores y del lugar investigados. Ésta es una estrategia apropiada para la presentación del material etnográfico cuando el transcurso del tiempo sea de una especial importancia analítica, normalmente cuando los cambios del proceso social sean centrales a la organización temática —el paso del tiempo posee una relevancia potencial en todo tipo de contextos sociales pero en algunos puede tener un significado especial.

Detengámonos en el estudio de Fred Davis (1963) sobre jóvenes víctimas de la polio y sus familias. Ya en su título, *Passage Through Crisis*, destaca la significación temporal del análisis y la presentación textual. En su mayor parte, el texto se organiza en función de las diferentes fases de la enfermedad y la subsiguiente rehabilitación. El análisis comienza cuando se desencadena la polio, continúa a través de los días de internamiento en el hospital, la vuelta a casa y la recuperación o rehabilitación. Otras etapas siguen el mismo esquema de periodización temporal. Por ejemplo, cuando trata de los primeros episodios en los que se desencadena la polio. Davis habla de una «fase de preludio», una «fase de preocupación», la «fase de impacto» y la «fase de pruebas». Davis comenta explícitamente los méritos de tales «fases analíticas»:

Las ventajas de un análisis secuencial de este tipo son obvias. Permite al investigador desmenuzar su tema de estudio en partes más manejables, relacionar esas partes con otras de una forma relativamente sistemática y, en general, conceder una apariencia de orden analítico al caos de observaciones e informaciones contradictorias.

(Davis, 1963:19)

Podríamos añadir lo que el propio Davis parece sugerir: que estas estrategias analíticas también se muestran especialmente ade-

cuadas para construir una organización textual lineal, de forma que parezca seguir una lógica aparentemente «natural». Al mismo tiempo, Davis reconoce que este método corre algunos riesgos: «la descripción segmentada de la experiencia de la enfermedad presenta la tendencia de mostrarla más ordenada y coherente de lo que en realidad es este tipo de situación» (1963:19).

Esta aproximación cronológica se adecua especialmente bien a la presentación de análisis de formas de vida en instituciones que en sí mismas se organizan sobre la base de algún ciclo o ritmo estacional o en los que se produce una transformación de las identidades de los actores. Los procesos y agencias de socialización, por ejemplo, se pueden prestar a este modo de composición textual. Aquí, el paso del tiempo es una cuestión particularmente significativa donde el análisis puede ordenarse en términos de una secuencia temporal. Aquí también, el desarrollo lineal del texto puede jugar con los paralelismos con el transcurso del tiempo, tal como éste es vivido por los actores en las fases del proceso de socialización. La segmentación del análisis, y del texto, puede seguir fases establecidas de una organización —como cursos académicos, carreras profesionales, etc.— o fases identificadas por el observador, o una mezcla de ambas.

En cierto sentido, la obviedad de este modelo de organización textual hace que sea especialmente atractivo. Pero, por la misma razón, debe tratarse con cierto cuidado. Después de todo, sería una pena que si uno ha trabajado duro para conseguir introducirse en organizaciones complejas e interacciones «extrañas», al final uno no sea capaz de capitalizar esa «extrañeza» que tantos sudores le ha costado. Sin embargo, esta forma de organizar el material de campo está en la línea del proceder de la sociología interaccionista o interpretativa. Estas perspectivas se interesan por la naturaleza procesual de la vida social y de las identidades sociales. El proceso, con sus temas concomitantes del cambio y la continuidad, descansan sobre una dimensión temporal. La emergencia procesual o temporal de las identidades sociales es, por ejemplo, un tema de capital importancia en muchos textos basados en el trabajo etnográfico. Por ello es apropiado que tales argumentos sean presentados siguiendo una secuencia temporal que refleje y represente el proceso de «convertirse».

De esta manera, el tema de las «carreras» o «progresiones» se muestra muy apropiado (y así es frecuentemente expuesto) para un esquema conceptual o formal que implique algún tipo de organiza-

ción secuencial de la información y el análisis. El famoso ensayo de Becker, *Hacerse fumador de Marihuana* (1953) es un *locus classicus* de esta estrategia narrativa, aunque no sea una extensa etnografía basada en un trabajo de campo prolongado. No menos célebre es la presentación de Goffman (1961) sobre la vida de los internos de una asilo. En un ejemplo británico mucho más reciente, Ditton (1977) nos ofrece sobre el recorrido de un repartidor de pan: este tema no constituye el formato mediante el cual se organiza toda la monografía de una sección, pero sirve como estructura para una sección.

La exposición de las acciones según una perspectiva temporal muestra cómo la organización del texto y del análisis son mutuamente interdependientes. Cualquier análisis de períodos, por ejemplo, uno que intente mapear algún *rite de passage*, un proceso de toma de decisiones, el transcurso de un período de crisis o una experiencia de socialización puede llevar por sí mismo a este tipo de presentación. El análisis de Nanette Davis (1974) sobre el proceso por el que atraviesan mujeres que buscan información y toman la decisión de abortar está organizado según este criterio. El relato de Davis está organizado en cinco fases: el planteamiento del problema; la búsqueda de alternativas; la búsqueda de ayuda; interrupción del embarazo; y la evaluación de la experiencia. Este formato presenta muchas similitudes con el libro de Macintyre (1977) sobre las fases existentes en el embarazo de mujeres solteras.

La monografía de Paul Rock (1973) sobre el cobro de deudas es otro ejemplo que sigue la secuencia temporal de los acontecimientos descritos. Los capítulos son: introducción; el recaudador de deudas; el abogado defensor; el juzgado del condado; el pliego de cargos y la sentencia; la personalidad del ayudante del juez; la prisión; el deudor como interno; y la tipificación de las deudas.

Este desarrollo cronológico de la narración permite al etnógrafo introducir al lector en la escena. En gran medida ello se adecua a los procedimientos de la sociología interpretativa. Tiene sus riesgos, sin embargo. Por ejemplo, es peligrosamente sencillo usarlo para sugerir implícitamente que los procesos de «convertirse» son una simple cuestión de una sencilla socialización o un tipo de transición más o menos suave de un estado a otro. La presentación de un desarrollo cronológico puede así, seductivamente, sustituir a un análisis sociológico adecuado. Como cualquier otra forma de presentación, demanda un tratamiento cuidadoso y se debe evitar confiar irreflexivamente en ella. Es, sin embargo, particularmente apro-

piada para temas como el de las «carreras profesionales», «*status* de transición», etc.

Estrechar y aumentar el foco

Una forma igualmente valiosa y atractiva de organizar los textos es moviéndose a través de diferentes niveles de generalidad o especificidad. Ello puede hacerse ya sea yendo de lo particular a lo general o viceversa. Una metáfora de esta composición textual puede ser la del «zoom», mediante el cual el campo de visión y el correspondiente grado de magnificación puede variar progresivamente. Podemos pensar el detallamiento progresivo de los niveles analíticos o institucionales como correspondientes, metafóricamente, a una caja china o a una muñeca rusa; se ponen unas pinzas dentro de otras.

Se podría, además, presentar un texto, la organización del cual corresponde a diferentes piezas o niveles analíticos, mediante movimientos pendulares entre análisis micro y macro, o partiendo de los detalles concretos pasar hacia análisis más generales e inclusivos. La información obtenida por medio de la observación en, por ejemplo, ambientes jurídicos, médicos o escolares (juzgados, clínicas y aulas) podría así ser presentada en un texto que progresivamente las situase dentro de ámbitos profesionales, locales o burocráticos más amplios, o incluso dentro de un contexto nacional.

La descripción de Lacey (1970) sobre *Hightown Grammar* es un complejo ejercicio del tipo arriba mencionado. Lacey se mueve a través de niveles analíticos de la sociedad, del sistema educativo, la escuela y las clases. Es importante destacar que este método de organización tiene (o puede tener) implicaciones importantes para el análisis. El hecho de si se consideran o no tales implicaciones como válidas depende de los efectos deseados, y no pueden ser establecidos *a priori*. Ello implica alguna teoría sobre la existencia de tales niveles y de su valor analítico.

Este método de presentación puede, además, satisfacer una finalidad analítica legítima si se reconocen esos niveles y sus interrelaciones. Por otro lado, se presta fácilmente a satisfacer el deseo vago de situar los datos de tipo interaccional dentro de un contexto social específico. Además puede ser usado de una manera casi ritual, satisfaciendo la necesidad que uno siente de generalizar sus resultados pero sin llegar realmente a hacerlo bien.

En otras palabras, estamos sugiriendo que presentar simplemente una serie de cajas chinas no es suficiente, al menos que probemos que podemos hacerlo teóricamente y analíticamente. De otra forma, podemos transmitir la *appearance* de esta presentación analítica en el texto pero sin haber logrado realmente su consecuente argumentación explícita. Desde luego, las estrategias textuales deben aportar un argumento; en ningún caso las composiciones de secciones y capítulos deben sustituir el análisis sociológico de forma que pasemos la imagen de coherencia únicamente por medio de la estilística literaria. (Insistimos en que ello es aplicable para todo tipo de estrategias y presentaciones textuales.)

Separar la narración del análisis

Como ya hemos señalado, un problema común con el que se enfrentan los etnógrafos es el de cómo traducir su conocimiento y descripciones de una determinada cultura en una serie ordenada mientras que, simultáneamente, imponen cierto tipo de orden temático y analítico al material. Existe, además, una práctica bastante atractiva que consiste en separar la etnografía (los datos y la descripción cultural) del análisis. Éste es un ejercicio que recientemente ha sido empleado por Paul Willis (1977) en su estudio de jóvenes de clase trabajadora y su transición de la escuela al trabajo.

Este recurso textual tiene ciertos alicientes. Aparentemente, permite al autor presentar una descripción envolvente y accesible de un grupo social que, además, puede resultar relativamente manejable. El lector recibe, o puede recibir, abundante información sobre la cultura en cuestión y de las «impresiones» del autor. Esta narrativa no necesita ser acompañada de mucha información ni problematizada por cuestiones analíticas. Una vez que el lector está totalmente familiarizado con la cultura, entonces el autor puede sentirse libre para abordar la discusión de los temas y problemas, con la ventaja de que ahora no tiene la necesidad de ilustrar la discusión con los datos.

En cierto sentido, esta estrategia funciona. El éxito del trabajo de Willis es un testimonio de ello —aunque no queremos decir que se deba solamente a esta característica. Existen, sin embargo, ciertos riesgos y problemas inherentes a este método. Separar la etnografía del análisis permite al autor desarrollar su imaginación sociológica puesto que ésta no está sistemáticamente apoyada y

enraizada en los datos. El lector encuentra lo que se supone que es el análisis de la cultura que él ha asimilado en la primera parte del relato. La separación textual implica que la relación entre las dos partes es más aparente que real. El lector puede suplir la falta de relación si él lee el análisis bajo una luz favorable. Basándose en un apreciación simpática de la cultura sugerida por la lectura de la primera parte.

Este es el tipo de problemas que, ciertamente, aparece en el caso del trabajo de Willis. Algunos autores, efectivamente, han considerado capciosa la estrategia de Willis, puesto que la relación entre su descripción de la cultura y la superestructura analítica que él construye sobre ella es, en el mejor de los casos, bastante tenue. No obstante, otros lectores parecen haber sido cautivados por su presentación y sus argumentos.

En efecto, la separación de la etnografía del análisis enmascara varios problemas. No cabe duda de que cualquier presentación de una descripción etnográfica es, en sí misma, analítica, y la descripción etnográfica de Willis no es menos analítica que cualquier otra. Describiendo la cultura de la forma en que lo hace, Willis ya ha adelantado buena parte del trabajo analítico.

La separación entre la etnografía y el análisis puede hacer *parecer* al relato etnográfico como algo inocente o preanalítico: esto puede seducir al lector e incrementar su credibilidad en la etnografía e, incluso, como ya hemos sugerido en el análisis subsecuente. Sin embargo, oculta el trabajo analítico que ha condicionado su producción.

Además, como ocurre con otros métodos, esta estrategia requiere un trato prudente. El empleo de este método narrativo debe ir acompañado de una conciencia explícita de sus implicaciones analíticas.

La organización temática

Existen varios métodos de organización temática. Más que un orden lineal del texto implica una tipología de conceptos en la que el orden en que aparecen presentados no es necesariamente lo más importante. Un método de este tipo, frecuentemente utilizado, es el formato mediante el cual la cultura o la estructura social se presenta en términos de un número limitado de componentes o instituciones sociales relevantes. Un referente obligado de este modelo son las «*Notes and Queries*», el clásico *vade-mecum* de los antropó-

logos sociales, que presenta una serie de cuestiones estándar para ser investigadas en el trabajo de campo. Muchas de las monografías clásicas de la antropología estaban organizadas de esta manera. En éstas se tratan temas tales como el parentesco, el matrimonio, las instituciones políticas y económicas, la brujería y la religión, etc. Los estudios de comunidad de la sociología frecuentemente siguen líneas muy similares.

Whyte (1981) en su apéndice a *Street Corner Society*, destaca la poderosa influencia ejercida por los primeros estudios de comunidad, como por ejemplo los estudios de Lynd sobre Middletown. Whyte recuerda cómo empezó a pensar en su estudio de Cornerville en los mismos términos:

Mis primeras incursiones en el estudio fueron en los ámbitos de la historia del distrito, la economía (nivel de vida, economía doméstica, mercado, distribución de bienes y empleo), la política (la estructura de la organización política y su relación con la mafia y la policía), las formas de educación y ocio, la iglesia, la salud pública y, sobre todo, de las actitudes sociales.

(Whyte, 1981:284)

No obstante, Whyte no tardó mucho en abandonar este enfoque. Como él señala, éste probablemente hubiera requerido un equipo de unos diez trabajadores de campo. Así que, como revela su texto, adoptó una aproximación al trabajo de campo que reflejaba una perspectiva selectiva de los problemas y su cometido en el descubrimiento progresivo, empezando por su relación con «Doc», su padrino en Cornerville: Doc y sus chicos; Chick y su club; la estructura social de la mafia; el estafador en el club S.A. de Cornerville; la política y la estructura social. En los títulos de los capítulos podemos ver cómo Whyte organizó el texto recurriendo a una mezcla de temas de diferente signo, algunos de los cuales están estrechamente ligados a términos locales y otros que se derivan más directamente de categorías sociológicas.

Sin embargo, el formato de *Notes and Queries* ofrece una forma práctica de organizar una gran cantidad de información cultural siguiendo un orden relativamente coherente de pocas categorías. En algunos casos, como en los estudios de comunidad o en las monografías antropológicas, las categorías están reconocidamente bien fundamentadas y gozan de una amplia difusión. En otros casos, las categorías no se definen respecto a una determinada tradición sino

que se derivan de procesos esencialmente similares de razonamiento y abstracción. Por ejemplo, podemos pensar en la organización de una etnografía en términos de división entre los principales grupos o actores existentes en el campo, o entre las principales instituciones o diferentes ámbitos con los cuales entran en contacto los actores. Este tipo de estrategia procede como si los temas o categorías pudiesen ser mejor analizados en términos de dichas divisiones entre instituciones y dominios. Pero existe el peligro de adoptar acríticamente estas categorías analíticas y derivarlas de lugares comunes o de formas sociológicas de conceptualizar un determinado lugar, actividad o cultura.

Ello no quiere decir que esta estrategia no sea meritoria. Más bien al contrario; puede ser una excelente manera de recomponer una gran cantidad de información extraída de una serie de lugares de forma que puede ser comparada con otras etnografías publicadas. De una u otra manera, esta estrategia ha sido utilizada en muchos textos y no hay duda de que refleja la forma empleada por muchos etnógrafos para pensar sus datos o, al menos, *una* forma que ellos utilizan para pensarlos. Por una parte, tiene el posible inconveniente de conducirnos hacia temas ortodoxos u obvios. Si, por ejemplo, escribiéramos siempre los estudios de comunidad siguiendo la misma división temática, supongamos, familia y parentesco por un lado y economía y trabajo por otro, entonces, tendríamos un análisis tradicional que nos impediría de tratar la «familia» como un lugar de trabajo productivo. Si descuidamos la relación entre la vida doméstica y el trabajo, cada uno por su lado, no podríamos entender un problema sociológico particularmente fructífero.

Desde luego que éste no tiene por qué ser el caso. La lección del modo de organización textual no determina totalmente la naturaleza del argumento sociológico ni viceversa. No estamos proponiendo una versión del argumento de Sapir-Whorf, según el cual la relevancia de un estudio sociológico está inexorablemente determinada por su estructura formal. Sin embargo, como ya hemos señalado repetidamente en este capítulo, existen importantes afinidades entre la forma y el contenido. Será muy difícil hacer inteligible un argumento si su cometido analítico desentona visiblemente con el mensaje que va implícito en la forma textual. A veces, estos temas implícitos son más potentes que los mensajes explícitos. Vale la pena recordar, por ejemplo, cómo el estilo de presentación de *Notes and Queries* reflejaba el interés analítico y

teórico de las etnografías funcionalistas. Se reflejaba la cultura o la estructura social en términos de sus componentes institucionales, de forma que la coherencia del texto corriese pareja al modelo orgánico de la sociedad. El texto era consistente en la medida en que las instituciones y otros componentes culturales también lo fueran. La composición del texto reflejaba así las interdependencias culturales que el autor proclamaba.

Una estrategia textual alternativa consistiría en organizar la etnografía en función de las categorías de los actores (categorías *folk*), en vez de en elementos institucionales a los que nos hemos referido en el modelo de *Notes and Queries*. En esta estrategia los principales temas analíticos y textuales vienen dados por el vocabulario local. En tales formulaciones, la coherencia temática no deviene tanto de cómo el antropólogo o sociólogo tematiza la cultura, sino de cómo lo hacen los propios actores.

Normalmente, esta última estrategia no suele ser usada como estrategia global de una etnografía completa, pues las categorías del observador y de los actores, normalmente suelen ir interligadas. La descripción de Agar (1973) sobre los adictos a la heroína, ofrece un ejemplo donde los conceptos de los actores proporcionan buena parte de los temas del texto, aunque integrados en las tipologías y categorías del observador. Por ejemplo, el capítulo «La sucesión de hechos» está subdividido en varias secciones: *Copping*; *Getting-Off*, *The Bust*; *The Burn*; y *The Rip-Off*. Todos ellos son términos empleados y su utilización es consecuente con la posición metodológica de Agar, que implica la ejemplificación con categorías émicas sobre la identificación de comportamientos y acontecimientos por parte de los actores.

Este modo de organización del texto etnográfico guarda una estrecha relación con la perspectiva analítica que da prioridad a la importancia heurística de las categorías, taxonomías y vocablos de los actores. La cultura se da a conocer por medio de tales construcciones definidas culturalmente, y se presenta tal como ella se representa a sí misma. Desde luego, independientemente de que se usen o no como temas-guía, es de esperar que el análisis incluya la documentación de estas categorías y su empleo por los actores. La importancia de estos términos *folk* en la organización del texto variará de unas etnografías a otras aunque, en cierto sentido, caracterizará a todas ellas.

Un tercer tipo de organización temática es el uso de conceptos analíticos formales. Éste difiere de los dos tipos descritos arriba.

Normalmente consisten en categorías creadas por el analista. No son términos *folk* pero tampoco equivalen a la confianza que los *Notes and Queries* depositaban en las clasificaciones institucionales, sociales o culturales. En este tercer modelo, los términos presentados por el etnógrafo representan nociones formales, tipos ideales a través de los cuales se representan procesos claves y formas de una determinada cultura.

En su reciente monografía sobre las consultas pediátricas, Strong (1979) presenta una serie de estos temas analíticos como formato de su material. Los principales capítulos en los que se presentan los datos etnográficos se titulan: paternidad natural; autoridad escolar; amistades; control médico; tiempo libre; tensión y alianzas. La organización general del libro de Strong es un reflejo directo de su cometido analítico el cual se interesa por «formas»:

Hay... lugar para un estudio detallado de las formas sociales de las consultas médicas. Estas formas las denominaré «formato de roles» aunque no atenderé invariablemente a esta terminología... En las consultas registradas aquí había cuatro tipos de formato de roles que he llamado respectivamente el «burocrático», «caritativo», «clínico», y «privado».

(Strong, 1979:8)

Strong, entonces, realiza una aproximación formal a su objeto de estudio, y su organización textual refleja claramente este cometido, aunque él no necesariamente compone sus capítulos en función de estos cuatro tipos ideales.

En términos de las categorías empleadas, esta estructura analítico-textual es muy diferente del tipo de *Notes and Queries* que describimos anteriormente y, verdaderamente, puede ser una estrategia muy efectiva. Como todos los otros estilos, sin embargo, lleva consigo sus propios inconvenientes si se hace de forma imprudente. También puede osificarse en otro tipo de ortodoxia naturalizada.

Audiencias y textos

Una conciencia reflexiva en la redacción del trabajo de campo también debería tener en cuenta la audiencia potencial del texto final. Después de todo, los etnógrafos disfrutaban prestando cuidadosa atención a los contextos sociales en los cuales los actores socia-

les construyen sus narraciones cotidianas (véase capítulo 5). Los etnógrafos observamos si estas narraciones han sido solicitadas o no, a quien van dirigidas, con qué efectos (intencionados o no) y así sucesivamente. Sin embargo, los etnógrafos no siempre adoptan una actitud similar respecto a sus propias publicaciones. Potencialmente, existen muchos tipos de audiencia para la investigación social: colegas del equipo de investigación, los actores sociales investigados, profesores y estudiantes de ciencias sociales, profesionales y políticos, editores, periodistas y críticos. Existe también la audiencia amorfa, el «público en general». De igual forma, cada tipo de auditorio requerirá formas y estilos diferentes de redacción: una monografía académica, un artículo especializado, un artículo divulgativo, un borrador, un ensayo teórico o metodológico (Schatzman y Strauss, 1973).

Los auditorios varían según el trasfondo de las expectativas y conocimientos que tengan del texto etnográfico. Algunos estarán bien informados sobre las particularidades del lugar y pueden tener intereses concretos en él. Otros pueden estar muy familiarizados con las perspectivas sociológicas aunque tengan poco o ningún conocimiento acerca del campo. Algunos lectores utilizarán perspectivas teóricas y metodológicas con las cuales el etnógrafo simpatiza; otros emprenderán la lectura partiendo de una postura de incomprensión u honestidad que hará difícil una evaluación ecuanime de la obra. Algunos lectores se basarán en sus propias experiencias para realizar consideraciones y evaluaciones. Otros se mostrarán impacientes con los detalles de la «historia». Mientras que otros se detendrán precisamente en los detalles y en las ilustraciones saltándose los comentarios sociológicos explícitos y las teorizaciones. Nunca podemos ajustar nuestras etnografías de forma que podamos atender a todos los intereses de nuestros auditorios potenciales. Un único texto no podrá responder a todas las exigencias de todos y cada uno de los lectores. Para ofrecer explicaciones orales y escritas de su trabajo el autor tendrá que conducirse mediante diferentes estilos según las audiencias. Además este ejercicio puede revelar importantes indicios analíticos. Como apuntan Schatzman y Strauss:

Preparando artículos o conferencias e imaginando la perspectiva de una audiencia específica, el investigador verá sus datos a la luz de nuevas perspectivas: encontrará nuevas posibilidades analíticas o implicaciones nunca percibidas anteriormente. Este proceso de descu-

brimiento tardío está lleno de sorpresas, a veces muy importantes, que llevan a una seria reflexión acerca de la «realidad» de lo que uno ha descubierto. Por tanto, no se trata simplemente de que el investigador escriba lo que está en sus notas o en su cabeza. La actividad de escribir o explicar expone nuevos datos que ofrecen una base para nuevos descubrimientos.

(Schatzman y Strauss, 1973:132)

Así como el etnógrafo se ha enfrentado a los problemas de extrañamiento, familiaridad y a la relación cara a cara con los actores, los auditores posteriores también pueden conducirlo a situaciones similares.

Sin embargo, de ello debiéramos concluir que siempre tendremos que combinar el contenido y la forma de un relato con las expectativas de cada audiencia. Esto corre el riesgo de, simplemente, reproducir y reforzar perspectivas existentes en vez de provocarlas, cuestionarlas y cambiarlas. La cuestión es que, a menos que nos detengamos sobre estos temas, nunca estaremos en condiciones de llevarlos en consideración de forma sistemática. La relación entre el etnógrafo, la etnografía y el lector se dará más por defecto que por constituir parte del proceso general de reflexividad.

Una de las dificultades potenciales que se derivan de las capacidades y expectativas de los auditorios está relacionada con la «puesta en orden» de los relatos. Los lectores de un relato factual, académicamente «experto», como una monografía de investigación o ensayo, tienen ciertas expectativas en relación a su forma: debería presentar un argumento coherente y organizar el material dentro de un único marco explicativo. Sin embargo, muchas veces, existe una tensión implícita entre las demandas estéticas y retóricas del escrito y la propia forma del etnógrafo entender la empresa investigadora. Pocas etnografías, si es que hay algunas, se presentan al lector como «textos no conclusivos» (véase Belsey, 1980). Su grado de hermetismo y coherencia puede, no obstante, estar en desacuerdo con la exploración, el espíritu reflexivo que conlleva la investigación.

De la misma forma, a menudo las publicaciones presentan una versión excesivamente «ordenada» del proceso de investigación. Los relatos autobiográficos sobre la conducción del trabajo de campo son aceptados para su publicación y existe cierto número de estos relatos a disposición (véase la bibliografía comentada a final del libro). Uno también puede presentar informes detallados de la prác-

tica del trabajo de campo en éstos y otros textos similares. Tales relatos de primera mano a menudo poseen un cierto tono confesional mediante el cual pueden salir a la luz los aspectos problemáticos, incompletos, erróneos, dudosos, antiéticos o incómodos del trabajo. No obstante, estos problemas raramente se introducen en la mayoría de los principales textos etnográficos. Normalmente se mantienen a una distancia prudente de los principales «descubrimientos», en un apéndice o en un documento separado. Y, bajo la presunción del autor o editor de que una lectura general no comprenderá tales detalles, ni apreciará su importancia o —lo que es peor— los usarán para minar la credibilidad de la propia investigación, éstos son precisamente los tipos de cuestiones que se censuran en los relatos a la hora de su publicación. Tales prácticas editoriales tienden a apoyar una forma de distinción bastante inapropiada entre «métodos» y «descubrimientos» especialmente antipática a la etnografía reflexiva.

Reflexionando sobre textos

Hemos presentado un número de estrategias ideales para la organización de textos etnográficos. En general, hemos considerado la organización de textos tales como informes, tesis, monografías, etc. En este sentido se ha de destacar que pocos textos están de hecho organizados de acuerdo a una sola estrategia de las anteriormente señaladas. Un examen de las etnografías más representativas revelará que la norma es la mezcla de varios estilos —y estilos difíciles de clasificar. Las partes diferentes del texto se organizan conforme a principios diferentes.

Como hemos intentado señalar no existe ninguna aproximación a la organización de un texto etnográfico que se haya demostrado superior a las otras y que podamos recomendar como garantía segura de éxito. Además, cada estilo introduce dificultades propias. Por otra parte, nosotros no instamos a la adopción de uno u otro estilo. Sin embargo, lo que sí recomendamos a los etnógrafos es una conciencia explícita de las posibilidades que tienen abiertas, de los posibles modelos que pueden seguir y las implicaciones analíticas de sus opciones estilísticas. Como hemos sugerido a lo largo de este capítulo, el mayor problema parece ser la adopción acrítica de una u otra aproximación de forma que el análisis y la presentación no guarden un equilibrio o de forma que el análisis esté

privado de frescura por el uso de formatos textuales inapropiados.

En el transcurso de este capítulo hemos intentado subrayar sólo algunas consideraciones de la construcción de una etnografía como un texto. No hemos intentado ofrecer prescripciones sobre «cómo hacerlo». El lector que no busque aquí más que indicaciones prácticas saldrá defraudado. (Para uno de los muy escasos ejemplos de consejos prácticos para autores potenciales, véase Spradley, 1979.) Además, defendiendo la reflexividad hemos hecho el proyecto etnográfico en su totalidad más difícil que fácil. Hay que tener en cuenta que la sofisticación metodológica es más laboriosa que la falta de una conciencia reflexiva. Si existe algún consejo práctico para formular a estas alturas éste es el siguiente: estar atentos a las diferentes composiciones textuales posibles, pensar acerca de sus implicaciones analíticas y sobre esta base establecer juicios fundamentados. Es improbable que algún «tipo duro» de los que hemos señalado sea adecuado para la mayoría de propuestas prácticas, y la mezcla precisa de estilos tendrá que estar determinada por las posibilidades y los límites de cada proyecto. De igual manera se debe estimular una lectura crítica de las etnografías existentes. Esto es, éstas deberían ser examinadas no sólo a partir de sus contenidos sustantivos y metodológicos sino también a partir de la forma como éstos se han combinado y han conseguido una coherencia temática. Más de uno aprende al poner atención explícita sobre tales cosas escritas en el trabajo de otros, más de uno es capaz de incorporar una conciencia reflexiva y fundamentada por la producción del propio trabajo. Idealmente, una conciencia tal debería formar parte de las habilidades del investigador plenamente preparado.

Hasta el momento ha faltado un interés compartido por tales cuestiones dentro de la comunidad sociológica y, también ha faltado el trabajo básico y el vocabulario común para conseguir progresar. En cierta medida, como hemos indicado en pocas palabras, esta comprensión puede desarrollarse mediante la aproximación entre los sociólogos y los teóricos literarios. En gran medida estará apoyada por los análisis autocríticos que los sociólogos hagan de sí mismos. En este capítulo hemos hecho poco más que recomendar una aproximación como ésta y subrayar algunas líneas del análisis.

La preocupación por la organización del relato no sólo descansa en el tipo de sofisticación literaria a la que hemos hecho referencia. También corresponde a la conciencia reflexiva cotidiana o competencias. Forma parte de nuestra competencia social el hecho de que somos capaces de organizar las experiencias dentro de na-

rraciones que contengan sus propios presupuestos y mensajes teóricos. Ryave, por ejemplo, comenta la importancia de los relatos cotidianos:

Los conversadores no sólo se ocupan de relatar y contar acontecimientos sino que también expresan la importancia, relevancia y significación de esos eventos a través de la forma en que éstos son contados.

(Ryave, 1979:423-24)

Así mismo, Labov y Waletzky (1967), y Labov (1977) han estudiado las habilidades lingüísticas existentes en las narrativas personales. Los actores pueden estar más o menos implicados en la construcción de narrativas pero, en general, su producción es una característica normal a través de la cual se ordenan, se reproducen y se comparten sus experiencias cotidianas. (Véase también Sacks, 1972, sobre algunos elementos de los cuentos.)

Aquí, entonces, el investigador utiliza y desarrolla competencias cotidianas pero, como hemos recomendado, esto debería hacerse de una manera reflexiva. Hasta la fecha, tenemos un pequeño número de reflexiones al respecto pero todavía existe la necesidad de un mayor esfuerzo colectivo e individual por parte de los etnógrafos para profundizar esta reflexión. Si ello no se lleva a cabo, una de las actividades centrales de todos los investigadores continuará desconsiderada.

CAPÍTULO 10

CONCLUSIÓN

Nuestra motivación para escribir este libro vino dada por la insatisfacción que, como etnógrafos, sentíamos ante la bibliografía existente sobre metodología etnográfica. Si bien muchos de los textos existentes sobre etnografías son valiosos, generalmente ellos ofrecen una guía que está inserta en modelos metodológicos que, en nuestra opinión, oscurecen la naturaleza de la investigación etnográfica y, consecuentemente, de las ciencias sociales en general.

A diferencia de los autores de esos otros textos, no pretendemos decir que tengamos el acceso privilegiado a la naturaleza de la etnografía. De hecho, desde nuestra perspectiva, la comprensión de la naturaleza de la ciencia social en sí misma es un proceso de investigación que en el mejor de los casos solamente conlleva un progreso hacia la verdad sin que existan medios absolutamente concluyentes para determinar cuándo se ha alcanzado el destino o si se ha alcanzado. Pensamos que las tentativas existentes para conceptualizar metodológicamente la etnografía, ya sea el naturalismo o el positivismo, no consiguen captar muchas características importantes de este tipo de investigación. Y distorsionan otros. Aunque ambas han actuado como referentes para diferentes segmentos de la comunidad científico-social, la competencia entre estos paradigmas ha levantado barreras a la libre comunicación, requisito esencial del progreso científico. Nuestra particular visión de la lógica de la etnografía es un paso adelante respecto a las perspectivas anteriores aunque, ciertamente, no pretendemos que sea la última palabra sobre el tema ni ambicionamos constituirnos en un tercer paradigma.

Lo que nosotros ofrecemos es una reconstrucción alternativa de la lógica de la etnografía que incorpora elementos tanto del positivismo como del naturalismo. Comenzamos con la noción de reflexividad, ésta debe ser recordada, requiere un reconocimiento explícito del hecho de que el investigador social y el propio acto de investigación, son parte del mundo social, por tanto, objeto de la propia investigación.

Siguiendo a Mead (1934), asumimos que la característica distintiva de la vida social es nuestra capacidad de objetivarnos a nosotros mismos y a nuestras prácticas en el mundo desde diferentes perspectivas. Esto constituye una condición esencial del conocimiento humano. La ciencia social representa una institucionalización de este proceso de comprensión reflexiva dentro de la división social del trabajo. A partir de ello, normalmente tomado como un hecho banal, extraemos ciertas implicaciones importantes para la naturaleza de la ciencia social así como para la práctica de la etnografía.

El positivismo y el naturalismo establecen una distinción regida entre la ciencia y el sentido común aunque les otorgan *status* muy diferentes. El positivismo considera que el investigador, por virtud de su método científico, es poseedor de un conocimiento superior. Por otro lado, el radicalismo naturalista percibe al científico social como incapaz de producir descripciones válidas de acontecimientos que compiten con los producidos por los actores sociales estudiados. Estos últimos deberían aceptarse como válidos por derecho propio o, como mucho, pueden contextualizarse dentro de una racionalidad posible de ser descrita pero no analizada.

Sin embargo, si adoptamos el principio de la reflexividad, esta confrontación entre los que predicán o niegan por decreto la validez del conocimiento científico se torna estéril. No podemos subestimar la validez que las representaciones sociales de los actores tienen por derecho propio; ciertamente, son una fuente crucial de conocimiento puesto que éste se deriva de la experiencia del mundo social. Sin embargo, no son inmunes a la valoración o a la explicación. Deben tratarse de la misma manera que otros relatos científicos. La definición constitutiva de la noción de reflexividad es que toda investigación social y por extensión toda la vida social, se fundamenta sobre la observación participante. Dicho esto, no pretendemos establecer un sectarismo metodológico o teórico. Al contrario: no creemos que existan paradigmas de investigación absolutamente incompatibles o incommensurables. Mientras que para el interaccionismo simbólico el concepto de reflexividad es fundamental (Blumer, 1969), y nosotros nos declaramos deudores de esa corriente de pensamiento, hemos de señalar que las consecuencias que muchos interaccionistas, y también otros, extraen de la reflexividad —es decir, la doctrina del naturalismo— no son las que nosotros inferimos. Las implicaciones que extraemos son muy diferentes. Éste ha sido un tema ilustrado en los últimos años por la

discusión acerca del interaccionismo y su relación con el pensamiento de George Herbert Mead, considerado como su fundador (Bales, 1966; Blumer, 1966; Williams, 1976; McPhail y Rexroat, 1980; Lewis y Smith, 1980; Stryker, 1981).

Para nosotros la reflexividad es incompatible con la noción de paradigma tal como ésta suele ser usada por los científicos sociales: una serie de supuestos teóricos y políticos que constituyen los axiomas de partida de la investigación y que escapan al alcance de un debate racional (Friedrichs, 1970; Gouldner, 1970; Harvey, 1982). Como ya hemos indicado, para el modelo de investigación reflexiva todo conocimiento, incluso el de la naturaleza del propio conocimiento, se construye sobre la base de las evidencias existentes, por lo cual, no es infalible. Ello es cierto aunque, en la práctica, demos por válido ese conocimiento hasta que sepamos de algo que lo invalide y, hasta entonces, lo usamos como recurso de investigación. No es necesario decir que el mismo argumento se aplica a la propia reflexividad.

Una consecuencia importante de la reflexividad es, pues, que no se gana nada, incluso puede ser contraproducente, erigiendo la etnografía en un paradigma alternativo al análisis cuantitativo, aunque contradiga la idea, que a veces puede subyacer en las prácticas de los investigadores cuantitativos, de que sólo los datos estadísticos representan el conocimiento válido. Hemos puesto todo el énfasis en mostrar que los problemas metodológicos generales que enfrentan los etnógrafos son comunes a todos los científicos sociales y, verdaderamente, a los procedimientos de investigación que encontramos en la vida cotidiana. Además, el análisis cuantitativo ofrece conceptualizaciones y estrategias prácticas para manejar problemas que suelen presentarse a los etnógrafos (Evans, 1983). No debe haber nada que impida aprender de otras perspectivas distintas a las de la sociología interpretativa y la antropología, pues las diferencias entre diversos enfoques teóricos raramente son tan fundamentadas como claman sus protagonistas ni deben considerarse más allá de las diferencias que presentan sus argumentos.

En este libro hemos discutido la etnografía mostrando cómo la noción de reflexividad clarifica su conducción práctica. Donde los positivistas tienen la tendencia a reificar ciertos procedimientos como «métodos científicos», los naturalistas tienden a desconfiar de las discusiones metodológicas por considerar que éstas convierten en cuestiones técnicas aspectos que son propios de la vida social cotidiana (Hitchcock, 1982) o porque intentan encasillar lo que

en esencia es espontáneo y creativo (Rock, 1979). No obstante, de la naturaleza práctica y creativa del análisis y del trabajo de campo, y de su dependencia del conocimiento del «sentido común», no se sigue que la reflexión de nuestra experiencia de ello, durante el trabajo de campo y después, no optimice nuestra comprensión y práctica etnográfica. El hecho de que existan límites prácticos para la reflexividad y de que la reflexión sobre un problema no siempre equivale a su resolución, no quita que, en nuestra opinión, sea la clave del desarrollo de la teoría y la metodología de las ciencias sociales en general y de la etnografía en particular.

Argumentar, como hemos hecho, que la ciencia no debe ser considerada como radicalmente diferente de otras formas de actividad social desde luego no significa negarle sus características distintivas. Las ciencias sociales, ciertamente, no constituyen un todo homogéneo. Para nosotros una de las características de la ciencia es precisamente su autoconciencia reflexiva sobre su metodología. Aunque en la vida cotidiana todos nosotros prestamos alguna atención a la metodología —preguntándonos cómo se ha generado el conocimiento que poseemos—, ello sólo ocurre cuando chocamos con problemas prácticos, cuando nuestras previsiones no se cumplen. Por el contrario, la ciencia tiene la obligación de analizar sistemáticamente la metodología mediante la cual postula sus predicados y, en particular, de atender a los procedimientos usados por el investigador para establecer conclusiones. Paradójicamente, la reflexividad consigue fundamentar la base de «sentido común» que opera en todo ejercicio científico mientras que, al mismo tiempo, por la diferencia de sus caracteres, diferencia el uno del otro.

Para nosotros, la etnografía es un método de investigación social entre otros posibles. Ni es el «único válido» (Webb y Salancik, 1966) ni tampoco es un método marginal y de «poca monta» que únicamente sirve para ilustrar o apoyar los resultados de las investigaciones «serias» basadas en experimentales encuestas. La etnografía tiene ventajas definitivas respecto a los otros métodos: puede usarse en cualquier fase del proceso de investigación social; genera descripciones que son valiosas por sí mismas; facilita en gran medida el proceso de elaboración teórica; los resultados que producen son probablemente de mayor validación ecológica que los producidos por otros métodos; y la diversidad de las fuentes de datos permiten la triangulación, posibilitando así una comprobación y quizá también un control de los efectos del proceso de investigación sobre los datos. Por otra parte, como todos los métodos, la

etnografía tiene importantes limitaciones: no puede usarse para estudiar acontecimientos del pasado; si la comparamos con el experimento, su capacidad de discriminar hipótesis rivales es débil; y, en contraste con las encuestas, es muy limitada para tratar con casos a larga escala como grandes organizaciones y sociedades nacionales.

Seguramente, sería demasiado esperar que todos los científicos sociales se convirtieran en virtuosos de todos los métodos de investigación. Pero, lo importante es que consigamos superar la mentalidad paradigmática y seamos capaces de reconstruir una comunidad científico-social donde trabajos que usen diferentes métodos se combinen para lograr un conocimiento colectivo del mundo social. Creemos que el principio de la reflexividad ofrece una base para hacer esto, y éste ha sido el objetivo que hemos perseguido al escribir este libro.

BIBLIOGRAFÍA COMENTADA DE TEXTOS ETNOGRÁFICOS

Actualmente existe una literatura abundante, aunque escasamente coordinada, sobre el método etnográfico. Esperamos que la siguiente bibliografía comentada ofrezca un mapa práctico para los que se aventuren en este campo. Hay que decir no obstante que es una bibliografía compuesta por un cuerpo de publicaciones limitado: libros y compilaciones de artículos. No considera los artículos publicados en revista ni las «historias naturales» de investigación que se suelen incluir en los apéndices metodológicos de las monografías. Por supuesto, los comentarios bibliográficos son opiniones nuestras basadas en la perspectiva metodológica que hemos defendido a lo largo del libro.

Adams, R. N. y Preiss, J. J. (comps.) (1960): *Human Organization Research: Field Relations and Techniques*. Homewood, Illinois: Dorsey Press.

Actualmente resulta un poco anticuado pero incluye varios artículos clásicos que no se pueden encontrar fácilmente, como el de Rosalie Wax sobre «reciprocidad en el trabajo de campo» y el de Richardson sobre el registro de las relaciones de campo.

Adelman, C. (comp.) (1981): *Uttering, Muttering: Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*. Londres: Grant McIntyre.

Como indica el subtítulo, se trata de una serie de ensayos que discuten varios aspectos sobre comunicación verbal en la investigación social y, especialmente, sobre educación.

Agar, M. (1980): *The Professional Stranger*. Nueva York, Academic Press. Una visión bastante idiosincrásica de la etnografía. Su punto fuerte son las técnicas que Agar usa extensamente, especialmente las técnicas semánticas. Tiene algunas consideraciones interesantes sobre la financiación de la investigación etnográfica y el anteproyecto de investigación.

Bell, C. y Newby, H. (comps.) (1977): *Doing Sociological Research*. Londres, Allen & Unwin.

Una compilación de artículos que tratan los aspectos personales de la investigación sociológica, algunos de ellos etnográficos. Especialmente importante porque plantea los conflictos políticos y la posibilidad de las acciones jurídicas que a veces están presentes en la investigación social.

Berreman, G. (1962): *Behind Many Masks: Ethnography and Impression Ma-*

nagement in a Himalayan Village. Monografía n. 4. Ithaca, Nueva York, Society for Applied Anthropology, Corner University.

Una descripción sobre la investigación de Berremán en una villa del norte de la India mostrando cómo los intentos de los aldeanos por ejercer control sobre la información afectaba la calidad de ésta. Berremán comprendió la importancia que tiene el cuidado de la imagen cuando cambió de intérpretes y notó un cambio en el carácter de la información que estaba recogiendo. Una clásica descripción de amplia relevancia.

Bogdan, R. y Taylor, S. (1975): *Introduction to Qualitative Research Methods: A Phenomenological Approach to the Social Sciences*. Nueva York, Wiley.

Cubre temas básicos de la investigación cualitativa, incluyendo las entrevistas sobre historias de vida, y presenta ejemplos prácticos extraídos de las experiencias de los autores. No se destaca por su sofisticación metodológica.

Bowen, E. (1954): *Return to Laughter*. Londres, Gollancz.

Un relato en estilo de ficción sobre la experiencia de Laura Bohannon como antropóloga en África. Un bonito relato autobiográfico sobre aspectos tales como el *shock* cultural.

Brim, J. A. y Spain, D. H. (1974): *Research Design in Anthropology: Paradigms and Pragmatics in the Testing of Hypotheses*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Solamente considera el diseño de la investigación y desde una perspectiva inequívocamente positivista. De todas formas resulta interesante.

Bruyn, S. T. (1966): *The Human Perspective: The Methodology of Participant Observation*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.

Suele ser visto como una especie de clásico. Totalmente «antipositivista». Trata de aspectos teóricos generales de la investigación cualitativa. No dice mucho del funcionamiento de métodos y estrategias de investigación en un nivel práctico.

Bulmer, M. (comp.) (1982): *Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*. Londres, Macmillan.

Una práctica compilación de artículos relacionados con este aspecto de la investigación de campo. Incluye agudos debates sobre la ética en varios proyectos de investigación caracterizados por una observación participante secreta.

Burgess, R. (comp.) (1982): *Field Research: A Sourcebook and Field Manual*. Londres, Allen & Urwin.

El título no se corresponde con el contenido ya que no se puede considerar en modo alguno un manual práctico de trabajo de campo. De todas formas, una interesante compilación de ensayos tanto británicos como americanos que proceden de los campos de la antropología, de la sociología y de la historia. El editor contribuye con unas introducciones de calidad en varias secciones de libro, y dispone además de una buena bibliografía comentada.

- Cook, T. D. y Reichardt, C. S. (comps.) (1979): *Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research*. Beverley Hills, California, Sage.
Una compilación de artículos de los cuales una gran parte trata de las relaciones entre métodos cuantitativos y cualitativos. Incluye artículos de Becker, Campbell y Filstead. Aunque trata específicamente de la evaluación de la investigación, muchas de las cuestiones que plantea son igualmente válidas para la investigación teórica.
- Denzin, N. K. (1978): *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Nueva York, McGraw-Hill.
Discute en un elevado nivel de abstracción los métodos de investigación social desde la perspectiva de la teoría del interaccionismo simbólico. Pone énfasis en el valor de la triangulación, especialmente entre varios métodos. Un intento clásico de situar la etnografía dentro del abanico metodológico.
- (1978): *Sociological Methods*. Nueva York: McGraw-Hill.
Un volumen que compagina diferentes lecturas del «Acto de investigar»; la selección de artículos refleja el espíritu y los temas pertinentes a este respecto.
- Douglas, J. D. (1976): *Investigative Social Research*, Beverley Hills, California, Sage.
Ofrece una perspectiva bastante particular y controvertida de los métodos de investigación, especialmente desde el punto de vista ético. Postula el «conflicto» como categoría central a un paradigma de investigación de campo basado en el periodismo de investigación y opuesto a la idea de «consenso», que según Douglas subyace a la mayoría de las etnografías. En otros muchos aspectos resulta superficial y precipitado en el tratamiento de cuestiones filosóficas.
- (comp.) (1972): *Research on Deviance*. Nueva York, Random House.
Una valiosa compilación de ensayos sobre cuestiones metodológicas que surgen en la investigación etnográfica de la desviación; además, las discusiones son de una relevancia más amplia.
- Epstein, A. L. (comp.) (1967): *The Craft of Social Anthropology*. Londres, Tavistock.
Una de las escasas discusiones metodológicas que se pueden encontrar en la literatura antropológica británica; derivada del trabajo de la Escuela de Manchester, inspirada por Max Gluckman. Combina el interés por las técnicas cualitativas y cuantitativas. Particularmente interesante es la discusión sobre «método del caso extendido» de Van Velsen.
- Filstead, W. J. (comp.) (1970): *Qualitative Methodology: Firsthand Involvement with the Social World*, Chicago, Illinois, Markham.
Una compilación de artículos más o menos tradicional. Incluye secciones sobre los roles del trabajo de campo, el registro de datos, análisis y problemas de validación y confiabilidad, ética, metodología y teoría. Como todas las compilaciones de este tipo resulta un instrumento práctico pero no consigue componer una visión coherente.

Freilich, M. (comp.) (1970): *Marginal Natives: Anthropologist at Work*. Nueva York, Harper & Row.

Un conjunto de relatos de antropólogos norteamericanos sobre sus experiencias en el trabajo de campo. Presenta varios aspectos de interés; tal vez el más reseñable sea un artículo del propio Freilich sobre su investigación entre los indios mohawk de Nueva York.

Georges, R. A. y Jones, M. O. (1980): *People Studying People: The Human Element in Fieldwork*. Berkeley, California, University of California Press.

Un pequeño libro bastante extraño sobre las relaciones de campo que consigue combinar diferentes anécdotas de forma que resultan significativas.

Glaser, B. G. (1978): *Theoretical Sensitivity*. San Francisco, California, The Sociology Press.

Clarifica y desarrolla varios temas de *The Discovery or Grounded Theory* de Glaser y Strauss, en particular el muestreo teórico y la codificación y redacción de memorias analíticas. Nos ofrece un buen retrato de cómo es en la práctica la «teorización fundamentada», aunque continúa dejando sin respuesta cuestiones importantes, especialmente las referentes a la comprobación teórica.

Glaser, B. G. y Strauss, A. S. (1967): *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago, Illinois, Aldine.

Una discusión clásica de la importancia de las técnicas de producción teórica. Incluye una discusión sobre el «muestreo teórico» y el «uso constante del método comparativo». Aunque hay varios aspectos discutibles —como la relación entre el desarrollo teórico y la validación— no hay duda de la importancia del énfasis que ellos ponen en el desarrollo teórico y del valor de algunas de sus técnicas heurísticas.

Glazer, M. (1972): *The Research Adventure: Promise and Problems of Field Work*. Nueva York, Random House.

Trata varios aspectos de las relaciones de campo basándose en su experiencia de trabajo de campo en Chile, y recoge conversaciones sobre el tema que entabló con varios investigadores; Whyte y Liebow entre otros.

Golde, P. (comp.) (1970): *Women in the Field: Anthropological Experiences*. Chicago, Illinois, Aldine.

La experiencia de las mujeres trabajadoras de campo ha sido un punto donde la identidad de la investigadora ha sido explícitamente considerada como problemática. Normalmente se tratan las cuestiones de género solamente en cuanto se refieren a las mujeres; en esta literatura, como en muchas otras, la identidad de los hombres se da por sabida. Este libro va elaborando el tema a través del relato de experiencias personales.

Green, J. y Wallat, C. (comps.) (1981): *Ethnography and Language in Edu-*

cational Settings Volume V in R. O. Freedle (comp.) Advances in Discourse Processes. Norwood, Nueva Jersey, Ablex.

Un interesante conjunto de artículos que en su mayor parte discuten aspectos metodológicos de investigaciones sobre la interacción en aulas escolares. El más interesante tal vez sea el de Corsaro sobre su investigación en guarderías.

Habenstein, R. (comp.) (1970): *Pathways to Data.* Chicago, Illinois, Aldine. Un conjunto de relatos personales que incluye algunos derivados de estudios etnográficos de importancia, con particular énfasis en las investigaciones de ocupaciones, profesionales y organizaciones.

Hammersley, M. (comp.) (1983): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues.* Driffield, Nafferton.

Contiene artículos que discuten una variedad de aspectos metodológicos de la etnografía, como las relaciones de campo y los méritos de la observación *versus* las entrevistas, y las relaciones entre la etnografía y otras tradiciones tales como el análisis de conversaciones y la metodología cuantitativa. Se refiere específicamente a contextos educativos pero las discusiones tienen una relevancia más amplia.

Hammond, P. E. (comp.) (1964): *Sociologist at Work.* Nueva York, Basic Books.

Ensayos sobre la conducción de once importantes estudios norteamericanos, incluyendo algunos relatos personales del trabajo de campo: véanse en particular las contribuciones de Geer, Dalton, Riesman y Fox.

Henry, F. y Saberwal, S. (comps.) (1969): *Stress and Response in Fieldwork.* Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Cinco ensayos sobre aspectos filosóficos del trabajo de campo. No siempre sofisticado en cuanto a los métodos sociológicos pero resulta valioso aunque sólo sea porque éste suele ser un tema desconsiderado en la literatura existente.

Honigsmann, J. J. (comp.) (1979): *Handbook of social and Cultural Anthropology.* Chicago, Illinois, Rand McNally.

Voluminosa compilación de largos ensayos sobre varios aspectos de la antropología social y cultural, sobre todo de la norteamericana, incluyendo metodología.

Jacobs, G. (comp.) (1979): *The Participant Observer.* Nueva York, George Braziller.

Contiene artículos derivados de algunos estudios conocidos, como el de Polsky sobre lugares donde se practica la prostitución. No está organizado en términos de temas o cuestiones metodológicas aunque los artículos tienen interés por sí mismos.

Johnson, J. M. (1976): *Doing Field Research,* Nueva York, Free Press.

Un interesante libro que versa sobre varios aspectos del método etnográfico. Enfatiza particularmente el lado personal del trabajo de campo, basándose sobre todo en la experiencia de campo del propio autor.

Johngmans, D. G. y Gutkind, P. C. W. (comp.) (1967): *Anthropologist in the Field*. Assen, Van Gorcum.

Una interesante compilación que discute varios aspectos del trabajo de campo antropológico, constituida en su mayor parte por relatos personales de determinadas etapas de investigación. Incluye las «reflexiones sobre las encuestas sociales» de Leach; la «historia en el campo» de Vansina; y los «problemas éticos» de Barnes.

Junker, B. (1960): *Field Work*. Chicago, Illinois, University of Chicago Press.

Un libro particularmente interesante, aunque poco conocido, basado en las investigaciones del autor sobre la enseñanza y la práctica de técnicas etnográficas en el Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago. Presenta algunos extractos fascinantes de las notas de campo de, entre otros, Everett Hughes.

Kaplan, A. (1964): *The Conduct of Inquiry: Methodology for Behavioral Science*. San Francisco, California, Chadler.

En nuestra opinión es la mejor discusión filosófica general de la metodología de la ciencia social. Un libro excelente. Vale la pena leerlo en su totalidad.

Lofland, J. (1971): *Analyzing Social Settings: A Guide to Qualitative Observation, and Analysis*. Belmont, California, Wadsworth.

Una guía breve y accesible de la conducción de la etnografía, aunque irregular en su tratamiento. Pobre en lo que respecta a cuestiones metodológicas generales pero importante por los aspectos prácticos, tales como el análisis y recolección de información, almacenamiento y consulta. Un tratamiento práctico con abundancia de ejemplos ilustrativos.

— (1976): *Doing Social Live: The Qualitative Study of Human Interaction in Natural Settings*. Nueva York, Wiley.

Toma la investigación de estrategias interactivas como si fuera el principal interés de la investigación cualitativa. La introducción metodológica resulta desorganizada e insatisfactoria, si bien incluye una rara sección, aunque breve, sobre «registrar la pesquisa». La segunda sección ofrece ejemplos ilustrativos extraídos de fuentes publicadas.

Manners, R. A. y Kaplan, D. (comps.) (1969): *Theory in Anthropology*. Londres, Routledge & Kegan Paul.

Contiene alrededor de cincuenta artículos sobre grandes temas de interés antropológico, con un fuerte énfasis en aspectos metodológicos y conceptuales. Excelente panorámica de los principales autores de la disciplina y sus trayectorias de investigación; no está dirigido a ofrecer consejos metodológicos prácticos.

McCall, G. J. y Simmons, J. L. (comps.) (1969): *Issues in Participant Observation: A text and Reader*. Reading, Massachusetts, Addison-Wesley.

Un texto clásico que incluye una selección de ensayos que aunque actualmente resultan un poco anticuados continúan siendo referencias inevitables. Las áreas que cubre son: relaciones de campo, recolección, registro y consulta de datos, la calidad de la información, formulación

de hipótesis, evaluación de hipótesis, publicación de resultados y comparación de métodos. En su mayor parte los artículos tratan sobre aspectos metodológicos generales y no ofrecen recomendaciones prácticas, y la perspectiva de los autores bordea el positivismo, aunque eso no es lo peor de el libro.

- Naroll, R. y Cohen, R. (1973): *A Handbook of Method in Cultural Anthropology*. Nueva York, Columbia University Press.

Una compilación muy extensa de artículos sobre método y metodología en la antropología. Presta una atención considerable a los métodos cuantitativos.

- Payne, G., Dingwall, R., Panyne, J., y Carter, M. (1981): *Sociology and Social Research*. Londres, Routledge & Kegan Paul.

Un libro bastante inconsistente que cubre una amplia gama de temas. Tiene alguna sección interesante sobre etnografía, aunque no llega a constituir una aproximación sistemática.

- Pelto, P. J. y Pelto, G. H. (1978): *Anthropological Research: The Structure of Inquiry*. Cambridge University Press.

Una buena discusión sobre el método en la antropología cultural. Presta una atención considerable a la medición y a la cuantificación y ofrece una importante discusión sobre la «nueva etnografía» (análisis componencial, etc.). Un buen ejemplo de cómo los antropólogos no tienen problema en trabajar con todo un abanico de métodos disponibles en vez de enzarzarse en disputas metodológicas sobre la base de fidelidad doctrinarias.

- Powdermarker, H. (1966): *Stranger And Friend: The Way of an Anthropologist*. Nueva York, Norton.

Relato autobiográfico sobre la investigación en cuatro trabajos de campo: Lesu, Misisipí, Hollywood y el norte de Rhodesia.

- Rynkiewicz, M. y Spradley, J. P. (comps.) (1976): *Ethics and Anthropology: Dilemmas in Fieldwork*. Nueva York, Wiley.

Discusiones sobre cuestiones políticas y éticas tal como ellas surgen en algunos estudios de antropología. Bastante irregular en cuanto a la calidad.

- Shaffir, W. B., Stebbins, R. A., y Turowetz, A. (comps.) (1980): *Fieldwork Experience: Qualitative approaches to Social Research*. Nueva York, St Martins Press.

Una compilación práctica de descripciones personales del trabajo de campo. La mayoría de los autores usan su trabajo de campo en relación a cuestiones metodológicas, no se limitan simplemente a «contar cómo fue». Un buen complemento a anteriores descripciones de la experiencia etnográfica.

- Schatzman, L. y Strauss, A. (1973): *Field Research: Strategies for a Natural Sociology*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.

Un relato breve, bien escrito y envolvente sobre varios aspectos del trabajo de campo. Basado especialmente en las propias experiencias de

campo de los autores. Es particularmente interesante para la etnografía de organizaciones. Recomendable como una introducción inicial a ese campo.

Schwartz, H. y Jacobs, J. (1979): *Qualitative Sociology: A Method to the Madness*. Nueva York, Free Press.

Un libro largo y un tanto desorganizado. Presenta algunas observaciones interesantes sobre la «reconstrucción social de la realidad» y una buena discusión sobre las técnicas de participación. Valioso también por su énfasis en las teorías y conceptos formales en sociología.

Sprindler, G. D. (comp.) (1970): *Being an Anthropologist: Fieldwork in Eleven Cultures*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Es justamente lo que dice el título: una compilación de testimonios personales de la investigación de campo de once antropólogos culturales.

— (comp.) (1982): *Doing the Ethnography of Schooling: Educational Anthropology in Action*. Nueva York, Holt Rinehart & Winston.

Un conjunto de artículos que discuten cuestiones teóricas y metodológicas surgidas en la investigación antropológica sobre instituciones pedagógicas en los Estados Unidos. El foco varía entre la micro-etnografía del aula y una aproximación más tradicional a la escuela como comunidad.

Spradley, J. P. (1980): *Participant Observation*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

— (1979): *The Ethnography Interview*. Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Estos dos libros de Spradley son bastante similares, ambos siguen la misma fórmula paso por paso en el proceso de investigación. A veces resulta excelente por su claridad, sentido práctico y tratamiento sistemático respecto a toda una gama de técnicas. Sin embargo, muchos lectores encontrarán el modelo subyacente de la vida social y cultural demasiado simplista.

Spradley, J. P. y McCurdy, D. W. (comps.) (1972): *The Cultural Experience: Ethnography in Complex Society*. Chicago, Illinois, Social Research Associates.

Compuesto fundamentalmente por descripciones de proyectos etnográficos llevados a cabo por estudiantes que siguen los métodos propuestos por Spradley en los dos libros arriba mencionados. Tiene las mismas limitaciones pero contiene evidentes demostraciones de cuanto (y cuán poco) se puede escribir y concluir en un ejercicio de etnografía breve, como opuesto a los proyectos de largo plazo que normalmente nos ofrece la literatura.

Vidich, A. J., Bensman, J., y Stein, M. R. (comps.) (1964): *Reflections on Community Studies*. Nueva York, Harper & Row.

Una de las primeras compilaciones de relatos personales de investigación de campo, y continúa siendo una de las mejores. Incluye un apén-

dice metodológico de Whyte a *Streetcorner Society* y un relato de la controversia de Springdale.

Wax, R. H. (1971): *Doing Fieldwork: Warnings and Advice*. Chicago, Illinois, University of Chicago Press.

Un bosquejo de la historia del método etnográfico al que le siguen unas referencias al trabajo de campo de Wax en tres contextos diferentes. Narrado de forma envolvente y con sentido común.

Webb, S. y Webb, B. (1932): *Methods of Social Study*. Londres, Longmans, Geen.

Uno de los primeros textos sobre método. Todavía presenta algún interés, especialmente el capítulo sobre el «arte de tomar notas».

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adelman, C. (1977): «On First Hearing», en C. Adelman (comp.): *Uttering, Muttering: Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*, Londres, Grant McIntyre.
- Agar, M. (1973): *Ripping and Running: A Formal Ethnography of Urban Heroin Addicts*, Nueva York, Seminar Press.
- (1980): *Professional Stranger*, Nueva York, Academic Press.
- Almeder, R. (1980): *The Philosophy of Charles S. Peirce: A Critical Introduction*, Osford, Blackwell.
- Altheide, D. (1976): *Creating Reality: How TV News Distorts Events*. Beverly Hills, California, Sage.
- Arensberg, C. M. y Kimball, S. T. (1968): *Family and Community in Ireland*. Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press. (Primera edición: 1940.)
- Atkinson, P. (1976): «The Clinical Experience: An Ethnography of Medical Education», tesis doctoral inédita, Universidad de Edimburgo.
- (1981a): *The Clinical Experience*, Farnborough, Gower.
- (1981b): «Transition from School to Working Life», Sociological Research Unit, Cardiff, memorándum inédito.
- y Heath, C. (comps.) (1981): *Medical Work: Realities and Routines*, Farnborough, Gower.
- Bacon, F. (1960): *The New Organon or True Directions Concerning the Interpretation of Nature*. Indianápolis, Indiana, Bobbs-Merrill. Primera edición: 1620. (Trad. cast.: *Novum Organum*, Barcelona, Hogar del Libro, 1988.)
- Bales, R. F. (1966): «Comment on Herbert Blumer's Paper», *American Journal of Sociology*, LXXI, 545-547.
- Ball, S. J. (1980): «Initial Encounters in the Classroom and the Process of Establishment», en P. Woods (comp.): *Pupil Strategies*, Londres, Croom Helm.
- (1981): *Beachside Comprehensive*, Londres, Cambridge University Press.
- (1982): «Beachside Reconsidered: Reflections on a Methodological Apprenticeship». Texto leído en una conferencia en *Ethnography of Educational Settings*, marzo de 1982, Whitelands College, Londres.
- (1983), Case Study Research in Education: Some Notes and Problems. En M. Hammersley (comp.): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.

- Barbera-Stein, L. (1979) «Access Negotiations: Comments on the Sociology of the Sociologist's Knowledge», texto presentado en el 74 encuentro anual de la American Sociological Association, agosto de 1979, Boston.
- Barrett, R. A. (1974): *Benabarre: The Modernization of a Spanish Village*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Barzun, J. y Graff, H. (1970): *The Modern Researcher*, Nueva York, Harcourt, Brace & World.
- Beattie, J. (1965): *Bunyoro: An African Kingdom*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Becker, H. S. (1953): «Becoming a Marihuana User», *American Journal of Sociology*, **59**:41-58.
- (1967): «Whose Side Are We On», *Social Problems*, **14**:239-247.
- (1967): Texto en R. J. Hill y K. Stones Crittenden. (comps.): *Proceedings of the Purdue Symposium on Ethnomethodology*. Institute for the Study of Social Change, Department of Sociology, Purdue University.
- (1970): «Life History and the Scientific Mosaic», en *Sociological Work*, Chicago, Illinois, Aldine.
- (1971): «Footnote to M. Wax and R. Wax, Great Tradition, Little Tradition, and Formal Education», en M. Wax, S. Diamond, y F. Gearing (comps.): *Anthropological Perspectives on Education*, Nueva York, Basic Books.
- (1974): «Art as Collective Social Action», *American Sociological Review*, **39**:767-776.
- Becker, H. S. y Geer, B. (1957): «Participant Observation and interviewing: A Comparison», *Human Organization*, **XVI**:28-34.
- (1960): «Participant Observation: The Analysis of Qualitative Field Data», en R. N. Adams y J. J. Preiss (comps.): *Human Organization Research: Field Relations and Techniques*, Homewood, Illinois, Dorsey Press.
- Becker, H. S., Geer, B., Hughes, E. C., y Strauss, A. L. (1961): *Boys in White: Student Culture in Medical School*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Belsey, C. (1980): *Critical Practice*, Londres, Methuen.
- Benney, M. y Hughes, E. (1956): «Of Sociology and the Interview», *American Journal of Sociology*, **61**:137-142.
- Bensman, J. y Vidich, A. (1960): «Social Theory in Field Research», *American Journal of Sociology*, **65**:577-584.
- Berlak, A. C., Berlak, H., Bagenstos, N. T., y Mikel, E. R. (1975): «Teaching and Learning in English Primary Schools», *School Review*, **83**(2):215-243.
- Berremán, G. (1962): *Behind Many Masks: Ethnography and Impression Management in a Himalayan Village*, monografía, **4**, Society for Applied Anthropology, Ithaca, NY, Cornell University Press.
- Bettelheim, B. (1970): *The Informed Heart*, Londres, Paladin.
- Beynon, J. (1983): «Ways-In and Staying-In: Fieldwork as Problem Solving», en M. Hammersley (comp.): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafertton.

- Bigus, O. E. (1972): «The Milkman and His Customer: A Cultivated Relationship», *Urban Life and Culture*, 1:131-165.
- Bloor, M. (1978): «On the Analysis of Observation Data: A Discussion of the Worth and Uses of Inductive Techniques and Respondent Validation», *Sociology*, 12(3):545-552.
- Blumer, H. (1954): «What is Wrong with Social Theory?», *American Sociological Review*, 19:3-10.
- (1966): «Reply to Bales», *American Journal of Sociology*, LXXI:545-547.
- (1969): *Symbolic Interactionism*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall. (Trad. cast.: *Interaccionismo simbólico*, Barcelona, Horsa, 1982.)
- Bogdan, R. y Taylor, S. (1975): *Introduction to Qualitative Research Methods*, Nueva York, Wiley. (Trad. cast.: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Barcelona, Paidós, 1992.)
- Bohannon, P. (1981): «Unseen Community: The Natural History of a Research Project», en D. A. Messerschmidt (comp.): *Anthropologists at Home in North America: Methods and Issues in the Study of One's Own Society*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Booth, C. (1902-1903): *Life and Labour of the People in London*, Londres, Macmillan.
- Borhek, J. T. y Curtis, R. F. (1975): *A Sociology of Belief*, Nueva York, Wiley.
- Bowen, E. (1954): *Return to Laughter*, Londres, Gollancz.
- Bracht, G. H. y Glass, G. U. (1968): «The External Validity of Experiments», *American Educational Research Journal*, 5:537-574.
- Brown, R. H. (1977) *A Poetic for Sociology: Toward a Logic of Discovery for the Human Sciences*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Brunswik, E. C. (1956): *Perception and the Representative Design of Psychological Experiments*, Berkeley, California, University of California Press.
- Bulmer, M. (1979): «Concepts in the Analysis of Qualitative Data», *Sociological Review* 27(4):651-679.
- (1980): Why Don't Sociologists Make More Use of Official Statistics?, *Sociology*, 14(4):505-523.
- (comp.) (1982): «*Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*», Londres, Macmillan.
- Burke, K. (1936): *Permanence and Change*, Nueva York Republic.
- (1964): *Perspectives by Incongruity*, Bloomington, Indiana, Indiana University Press.
- Carey, J. T. (1972): «Problems of Access and Risk in Observing Drug Scenes», en J. D. Douglas (comp.): *Research on Deviance*, Nueva York, Random House.
- Chagnon, N. A. (1977): (Segunda edición): *Yanomamö: The Fierce People*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Chambliss, W. (1975): «On the Paucity of Original Research on Organized Crime», *American Sociologist*, 10:36-39.
- Chomsky, N. (1968): *Language and Mind*, Nueva York, Harcourt, Brace &

- World. (Trad. cast.: *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona, Seix Barral, 1986.)
- Cicourel, Aaron (1976): (Segunda edición), *The Social Organization of Juvenile Justice*, Londres, Heinemann.
- y Kitsuse, J. (1963): *The Educational Decision Makers*, Nueva York, Bobbs-Merrill.
- Cohen, P. S. (1980): «Is Positivism Dead?», *Sociological Review*, 28(1):141-176.
- Corsaro, W. A. (1981): «Entering the Child's World — Research Strategies for Field Entry and Data Collection in a Preschool Setting», en J. L. Green y C. Wallat, *Ethnography and Language in Educational Settings*. Norwood, Nueva Jersey, Ablex.
- Cressey, D. (1950): «The Criminal Violation of Financial Trust», *American Sociological Review*, 15:738-743.
- Cronbach, L. J. (1975): «Beyond the Two Disciplines of Scientific Psychology», *American Psychologist*, febrero, 116-127.
- Crowle, A. J. (1976): «The Deceptive Language of the Laboratory», en R. Harré (comp.): *Life Sentences: Aspects of the Social Role of Language*, Londres, Wiley.
- Culler, J. (1975): *Structuralist Poetics*, Londres, Routledge & Kegan Paul. (Trad. cast.: *La poética estructuralista*, Barcelona, Anagrama, 1979.)
- (1981a): *The Pursuit of Signs*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- (1981b): «Fiction, Freud and the Practice of Theory», *Times Higher Education Supplement*, 14 de julio, 11.
- Curtis, J. E. y Petras, J. W. (1970): *The Sociology of Knowledge*, Londres, Duckworth.
- Dalton, M. (1959): *Men Who Mange: Fusions of Feeling and Theory in Administration*, Nueva York, Wiley.
- Davis, A. y Horobin, G. (comps.) (1977): *Medical Encounters: The Experience of Illness and Treatment*, Londres, Croom Helm.
- Davis, F. (1959): «The Cab-Driver and his Fare: Facets of a Fleeting Relationship», *American Journal of Sociology*, 65(2):158-165.
- (1961): «Deviance Disavowal: The Management of Strained Interaction by the Visibly Handicapped», *Social Problems*, 1:120-132.
- (1963): *Passage Through Crisis: Polio Victims and their Families*, Indianapolis, Indiana, Bobbs-Merrill.
- (1973): «The Martian and the Convert: Ontological Polarities in Sociological Research», *Urban Life and Culture*, 2:333-343.
- (1974): «Stories and Sociology», *Urban Life and Culture*, 3(3):310-316.
- Davis, N. J. (1974): «The Abortion Consumer: Making it Through the Network», *Urban Life and Culture*, 2(4):432-459.
- Dean, J. P. y Whyte, W. F. (1958): «How Do You Know if the Informant is Telling the Truth?», *Human Organization*, 17:34-38.
- Dean, J. P., Eichorn, R. L., y Dean, L. R. (1967): Fruitful Informants for Intensive Interviewing», en J. T. Doby (comp.) (segunda edición), *And Introduction to social Research*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts.

- Den Hollander, A. N. J. (1967): «Social Description: Problems of Reliability and Validity», en D. G. Jongmans y P. C. W. Gutkind (comps.): *Anthropologists in the Field*, Assen, Netherlands, Van Gorcum.
- Denzin, N. K. (1971): «The Logic of Naturalistic Inquiry», *Social Forces*, **50**:166-182.
- (1978): (Segunda edición), *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Nueva York, McGraw-Hill.
- Deutscher, I. (1973): *What We Say/What We Do: Sentiments and Acts*. Glenview, Illinois, Scott Foresman.
- Dexter, L. (1970): *Elite and Specialized Interviewing*, Evanston, Illinois, Northwestern University Press.
- Diesing, P. (1972): *Patterns of Discovery in the Social Sciences*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Dingwall, R. (1977a): «Atrocity Stories and Professional Relationships», *Sociology of Work and Occupations*, **4**(4):371-396.
- (1977b): *The Social Organization of Health Visitor Training*, Londres, Croom Helm.
- (1981): «Practical Ethnography», en G. Payne, R. Dingwall, J. Payne, y M. Carter (comps.) *Sociology and Social Research*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Ditton, J. (1977): *Part-Time Crime: An Ethnography of Fiddling and Pilferage*, Londres, Macmillan.
- Dollard, J. (1937): (Tercera edición) *Caste and Class in a Southern Town*, New Haven, Connecticut, Yale University Press.
- Douglas, J. (1967): *The Social Meanings of Suicide*, Princeton, Nueva Jersey, Princeton University Press.
- (1976): *Investigative Social Research*. Beverley Hills, California, Sage.
- Drass, K. A. (1980): «The Analysis of Qualitative Data: A Computer Program», *Urban Life*, **9**(3):332-353.
- Easterday, L., Papdemas, D., Schorr, L., y Valentine, C. (1977): «The Making of a Female Researcher», *Urban Life*, **6**(3):333-348.
- Edgerton, R. B. (1965): «Some Dimensions of Disillusionment in Culture Contact», *Southwestern Journal of Anthropology*, **21**:231-243.
- Einstein, A. (1970): *Out of My Later Years*, Westport, Connecticut, Greenwood Press.
- Evans, J. (1983): «Criteria of Validity in Social Research: Exploring the Relationship between Ethnographic and Quantitative Approaches», en M. Hammersley (comp.) *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.
- Everhart, R. B. (1977): «Between Stranger and Friend: Some Consequences of "Long Term" Fieldwork in Schools», *American Educational Research Journal*, **14**(1):1-15.
- Festinger, L., Riecken, H. y Schachter, S. (1956): *When Prophecy Fails*, University of Minnesota Press. (Nueva edición en 1964, Londres, Harper & Row.)

- Felding, N. (1982): «Observational Research on the National Front», en M. Bulmer (comp.) *Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*, Londres, Macmillan.
- Finestone, H. (1967): «Cats, Kicks and Colour», *Social Problems*, 5:3-13.
- Fox, R. C. (1964): «An American Sociologist in the Land of Belgian Medical Research», en P. E. Hammond (comp.) *Sociologists at Work: Essays on the Craft of Social Research*, Nueva York, Basic Books.
- Freilich, M. (1970): «Mohawk Heroes and Trinidadian Peasants» en M. Freilich (comp.) *Marginal Natives: Anthropologists at Work*, Nueva York, Harper & Row.
- (comp.) (1970): *Marginal Natives: Anthropologists at Work*, Nueva York, Harper & Row.
- Friedrichs, R. W. (1970): *A Sociology of Sociology*, Nueva York, Free Press.
- Gamst, F. C. (1980): *The Hoghead: An Industrial Ethnology of the Locomotive Engineer*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Garfinkel, A. (1981): *Forms of Explanation*, New Haven, Connecticut, Yale University Press.
- Garfinkel, H. (1967): *Studies in Ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- Geer, B. (1964): «First Days in the Field», en P. Hammond (comp.) *Sociologists at Work*, Nueva York, Basic Books.
- (1970): «Studying a College», en R. Habenstein (comp.) *Pathways to Data*, Chicago, Illinois, Aldine.
- George, V. y Dundes, A. (1978): «The Gomer: a Figure of American Hospital Folk Speech», *Journal of American Folklore*, 91(359):568-581.
- Giallombardo, R. (1966): «Social Roles in a Prison for Women», *Social Problems*, 13:268-288.
- Giddens, A. (1979): «Positivism and its Critics», en T. Bottomore y R. Nisbet (comps.) *A History of Sociological Analysis*, Londres, Heinemann.
- Glaser, B. (1978): *Theoretical Sensitivity*, San Francisco, California, The Sociology Press.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1964): «Awareness Contexts and Social Interaction», *American Sociological Review*, XXIX:669-679.
- (1967): *The Discovery of Grounded Theory*, Chicago, Illinois, Aldine.
- (1968): *Time for Dying*, Chicago, Illinois, Aldine.
- (1971): *Status Passage*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Goffman, E. (1955): «On Face-Work: An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction», *Psychiatry*, 18(3):213-231.
- (1959): *The Presentation of Self in Everyday Life*, Nueva York, Doubleday.
- (1961): *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*, Nueva York, Doubleday.
- (1963): *Behaviour in Public Places*, Glencoe, Illinois, Free Press.
- (1971): *Relations in Public: Micro Studies of the Public Order*, Nueva York, Basic Books. (Trad. cast.: *Relaciones en público*, Madrid, Alianza, 1979.)

- (1972): *Interaction Ritual*, Harmondsworth, Penguin.
- Gold, R. L. (1958): «Roles in Sociological Fieldwork», *Social Forces*, 36:217-223.
- Golde, P. (comp.) (1970): *Women in the Field: Anthropological Experiences*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Goodde, W. J. y Hatt, P. K. (1952): *Methods in Social Research*, Nueva York, McGraw-Hill.
- Gorbutt, D. (1972): «The New Sociology of Education», *Education for Teaching*, 89, otoño, 3-11.
- Gouldner, A. W. (1954): *Patterns of Industrial Bureaucracy*, Nueva York, Free Press.
- (1968): «The Sociologist as Partisan», *American Sociologist*, mayo, 103-116.
- (1970): *The Coming Crisis of Western Sociology*, Nueva York, Basic Books.
- Gregor, T. (1977): *Mehinaku: The Drama of Daily Life in a Brazilian Indian Village*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Gregory, R. (1970): *The Intelligent Eye*, Londres, Weidenfeld and Nicolson.
- Guba, E. (1978): *Toward a Methodology of Naturalistic Inquiry in Educational Evaluation*, Los Ángeles, California, Center for the Study of Evaluation, UCLA Graduate School of Education.
- Gumperz, J. (1981): «Conversational Inference and Classroom Learning», en J. L. Green y C. Wallat (comps.): *Ethnography and Language in Educational Settings*, Norwood, Nueva Jersey, Ablex.
- Hammersley, M. (1980): «A Peculiar World? Teaching and Learning in an Inner City School», tesis doctoral, Universidad de Manchester (inédita).
- (1983a): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.
- (1983b): «Introduction: Reflexivity and Naturalism», en M. Hammersley (comp.) *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.
- (1983c): «The Researcher exposed: A Natural History», en Robert G. Burgess (comp.) *The Research Process in Educational Settings*, Lewes, Falmer.
- (1984): «Interpretive Sociology and the Macro-Micro Problem», en *Conflict and Change in Education: A Sociological Perspective*, Unit 16, Open University Course E205, Milton Keynes; Open University.
- Hannerz, U. (1969): *Soulside*, Nueva York, Columbia University Press.
- Hansen, E. C. (1977): *Rural Catalonia Under the Franco Regime*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Hanson, N. R. (1958): *Patterns of Discovery*, Londres, Cambridge University Press. (Trad. cast.: *Patrones de descubrimiento*, Madrid, Alianza, 1985.)
- Hargreaves, A. (1981): «Contrastive Rhetoric and Extremist Talk: Teachers, Hegemony and the Educationist Context», en L. Barton y S. Walker (comps.): *Schools, Teachers and Teaching*, Lewes, Falmer.
- Hargreaves, D. H. (1967): *Social Relations in a Secondary School*, Londres, Routledge & Kegan Paul.

- (1977): «The Process of Typification in the Classroom: Models and Methods», *British Journal of Educational Psychology* 47:274-284.
- Hargreaves, D. H., Hesterr S., y Mellor, F. (1975): *Deviance in Classrooms*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Harré, R. y Secord, P. F. (1972): *The Explanation of Social Behaviour*, Oxford, Blackwell.
- Harris, M. (1979): *Cultural Materialism: The Struggle for a Science of Culture*, Nueva York, Random House. (Trad. cast.: *El materialismo cultural*, Madrid, Alianza, 31987.)
- Hartshorne, C. y Weiss, P. (comps.) (1931-1935): *The Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.
- Harvey, L. (1982): «Chicago School Mythology», Department of Sociology, Birmingham Polytechnic, inédito.
- Hawkes, T. (1977): *Structuralism and Semiotics*, Londres, Methuen.
- Heath, C. (1981): «The Opening Sequence in Doctor-Patient Interaction», en P. Atkinson y C. Heath (comps.): *Medical Work: Realities and Routines*, Farnborough, Gower.
- Hewitt, J. P. y Stokes, R. (1976): «Aligning Actions», *American Sociological Review*, 41:838-849.
- Hitchcock, G. (1983): «Fieldwork as Practical Activity: Reflections on Fieldwork and the Social Organization of an Urban, Open-Plan Primary School», en M. Hammersley (comp.): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.
- Hoffmann, J. E. (1980): «Problems of Access in the Study of Social Elites and Boards of Directors», en W. B. Shaffir, R. A. Stebbins, y A. Turowetz (comps.): *Fieldwork Experience: Qualitative Approaches to Social Research*, Nueva York, St. Martin's Press.
- Holdaway, S. (1982): «An Inside Job: A Case Study of Covert Research on the Police», en M. Bulmer (comp.): *Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*, Londres, Macmillan.
- Homan, R. (1980): «The Ethics of Covert Methods», *British Journal of Sociology*, 31(1):46-59.
- Honigmann, J. (1970): «Fieldwork in Two Northern Canadian Communities», en M. Freilich (comp.): *Marginal Natives: Anthropologist at Work*, Nueva York, Harper & Row.
- Humphrey, L. (1970): *Tearoom Trade*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Hyman, H. (1954): *Interviewing in Social Research*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Hymes, D. (1978): «What is Ethnography?», Sociolinguistic Paper, 45, abril, Austin, Texas, Southwest Educational Development Laboratory.
- Irwin, J. (1973): «Surfing: The Natural History of an Urban Scene», *Urban Life and Culture*, 2(2):131-160.
- Jacobs, J. B. (1974): «Participant Observation in Prison», *Urban Life and Culture*, 3(2):221-240.

- Jahoda, M., Deutsch, M., y Cook, S. W. (1951): *Research Methods in Social Relations*, Nueva York, Dryden.
- Jeffery, P. (1979): *Frogs in a Well: Indian Women in Purdah*, Londres, Zed Press.
- Johnson, J. (1975): *Doing Field Research*, Nueva York, Free Press.
- Jules-Rosette, B. (1978): «The Veil of Objectivity: Prophecy, Divination, and Social Inquiry», *American Anthropologist*, **80**(3):549-570.
- (1978): «Towards a Theory of Ethnography», *Sociological Symposium*, **24**:81-98.
- Junker, B. (1960): *Field Work*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Kaplan, A. (1964): *The Conduct of Inquiry: Methodology for Behavioural Science*, San Francisco, California, Chandler.
- Karp, D. A. (1980): «Observing Behavior in Public Places: Problems and Strategies», en W. B. Shaffir, R. A. Stebbins, y A. Turowetz (comps.): *Fieldwork Experience: Qualitative Approaches to Social Research*, Nueva York, St. Martin's Press.
- Keat, R. y Urry, J. (1975): *Social Theory as Science*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Keiser, R. L. (1970): «Fieldwork Among the Vice Lords of Chicago», en G. D. Spindler (comp.): *Being an Anthropologist*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Kolakowski, L. (1972): *Positivism Philosophy: From Hume to the Vienna Circle*, Harmondsworth, Penguin. (Trad. cast.: *La filosofía positivista*, Madrid, Cátedra, 1988.)
- Kotarba, J. A. (1975): «American Acupuncturists: The Entrepreneurs of Hope», *Urban Life*, **4**(2):149-177.
- Krieger, S. (1979): «Research and the Construction of a Text», en N. K. Denzin (comp.): *Studies in Symbolic Interaction*, vol. 2, Greenwich, Connecticut, JAI Press.
- (1979b): «The KMPX Strike (marzo-mayo 1968)», en N. K. Denzin (comp.): *Studies in Symbolic Interaction*, vol. 2, Greenwich, Connecticut, JAI Press.
- Labov, W. (1969): «The Logic of Nonstandard English», *Georgetown Monographs on Language and Linguistics*, **22**:1-31.
- (1972): «The Transformation of Experience in Narrative Syntax», en W. Labov (comp.): *Language in the Inner City*, Filadelfia, Pennsylvania University Press.
- Labov, W. y Waletzky, J. (1967): «Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience», en J. Holm (comp.): *Essays on the Verbal and Visual Arts*, Seattle, Washington, University of Washington Press.
- Lacey, C. (1970): *Hightown Grammar*, Manchester, Manchester University Press.
- (1976): «Problems of Sociological Fieldwork: A Review of the Methodology of "Hightown Grammar"», en M. Shipman (comp.): *The Organization and Impact of Social Research*, Londres, Routledge & Kegan Paul.

- Lazarsfeld, P. P. y Barton, A. (1951): «Qualitative Measurement in the Social Sciences: Classification, Typologies and Indices», en D. P. Lerner y H. D. Lasswell (comps.): *The Policy Sciences*, Stanford, California, Stanford University Press.
- Lazarsfeld, P. P. y Thielens, W. (1958): *The Academic Mind: Social Scientists in a Time of Crises*, Glencoe, Illinois, Free Press.
- LePlay, F. (1879): *Les Ouvriers Européens*, Paris, Alfred Mame et Fils.
- Lerner, D. (1957): «The "Hard-Headed" Frenchman: On Se Défend, Toujours», *Encounter*, 8 (marzo):27-32.
- Lever, J. (1981): «Multiple Methods of Data Collection: A Note on Divergence», *Urban Life*, 10(2):199-213.
- Levy, D. J. (1981): *Realism: An Essay in Interpretation and Social Reality*, Manchester, Carcanet New Press.
- Lewis, J. D. y Smith, R. L. (1980): *American Sociology and Pragmatism: Mead, Chicago Sociology and Symbolic Interaction*, Chicago, Illinois University of Chicago Press.
- Liebow, E. (1967): *Tally's Corner*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Lindesmith, A. (1947): *Opiate Addiction*. Bloomington, Indianapolis, Principia Press.
- Lipset, D. (1980): *Gregory Bateson: The Legacy of a Scientist*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- Llewellyn, M. (1980): «Studying Girls at School: The Implications of Confusion», en R. Deem (comp.): *Schooling for Women's Work*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Lodge, D. (1977): *The Modes of Modern Writing: Metaphor, Metonymy, and the Typology of Modern Literature*, Londres, Edward Arnold.
- (1981): *Working with Structuralism*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Lofland, J. (1967): «Notes on Naturalism», *Kansas Journal of Sociology*, 3(2):45-61.
- (1970): «Interactionist Imagery and Analytic Interruptus», en T. Shibutani (comp.): *Human Nature and Collective Behaviour: Papers in Honour of Herbert Blumer*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- (1971): *Analyzing Social Settings: A Guide to Qualitative Observation and Analysis*, Belmont, California, Wadsworth.
- (1974): «Styles of Reporting Qualitative Field Research», *American Sociologist*, 9 (agosto):101-111.
- (1976): *Doing Social Life: The Qualitative Study of Human Interaction in Natural Settings*, Nueva York, Wiley.
- (1980): «Early Goffman: Style, Structure, Substance, Soul», en J. Ditton (comp.): *The View From Goffman*, Londres, Macmillan.
- Lofland, J. y Lejeune, R. A. (1960): «Initial Encounters of Newcomers in Alcoholics Anonymous», *Social Problems*, 8:102-111.
- Lofland, L. H. (1966): *In the Presence of Strangers: A Study of Behaviour in Public Settings*, Working Paper 19, University of Michigan, Ann Arbor, Centre for Research on Social Organization.

- (1973): *A World of Strangers: Order and Action in Urban Public Space*, Nueva York, Basic Books.
- (1975): «The "Thereness" of Women: A Selective Review of Urban Sociology», en M. Milman y R. M. Kanter (comps.): *Another Voice: Feminist Perspectives on Social Life and Social Science*, Nueva York, Anchor Books.
- Loizos, P. (1975): *The Greek Gift: Politics in a Cypriot Village*, Oxford, Blackwell.
- Lutz, F. W. (1981): «Ethnography — The Holistic Approach to Understanding Schooling», en J. L. Green y C. Wallat (comps.): *Ethnography and Language in Educational Settings*, Norwood, Nueva Jersey, Ablex.
- Lyman, S. M. y Scott, M. B. (1970): *A Sociology of the Absurd*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts.
- McCall, G. J. (1969): «The Problem of Indicators in Participant Observation Research», en G. J. McCall y J. L. Simmons (comps.): *Issues in Participant Observation: A Text and Reader*, Reading, Massachusetts, Addison-Wesley.
- McCurdy, D. W. (1976): «The Medicine Man», en M. A. Rynkiewicz y J. P. Spradley (comps.): *Ethics and Anthropology: Dilemmas in Fieldwork*, Nueva York, Wiley.
- McDermontt, R. (1976): «Kids Make Sense. An Ethnographic Account of the International Management of Success and Failure in One First Grade Classroom», tesis doctoral inédita, Stanford University, California.
- McIntyre, S. (1977): *Single and Pregnant*, Londres, Croom Helm.
- McPhail, C. y Rexroat, C. (1980): «Ex Cathedra Blumer or Ex Libris Mead?», *American Sociological Review*, **45**:420-430.
- Mackay, R. W. (1967): «The Acquisition of Membership: Socialization in Grade One Classrooms», tesis doctoral inédita, University of British Columbia.
- Magee, B. (1972): *Popper*, Londres, Fontana.
- Malinowski, B. (1922): *Argonauts of the Western Pacific*, Londres, Routledge & Kegan Paul. (Trad. cast.: *Los argonautas del Pacífico Oriental*, Barcelona, Edicions 62, 1986.)
- (1967): *A Diary in the Strict Sense of the Term*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Manning, P. K. (1980): «Goffman's Framing Order: Style as Structure», en J. Ditton (comp.): *The View From Goffman*, Londres, Macmillan.
- Martin, J. (1981): «A Garbage Can Model of the Psychological Research Process», *American Behavioral Scientist*, **25**(2):131-151.
- Masterman, M. (1970): «The Nature of a Paradigm», en I. Lakatos y A. Musgrave (comps.): *Criticism and the Growth of Knowledge*, Londres, Cambridge University Press.
- Matza, D. (1969): *Becoming Deviant*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall. (Trad. cast.: *El proceso de desviación*, Madrid, Taurus, 1981.)

- Mayhew, H. (1861): *London Labour and the London Poor*, Londres, Griffin Bohn.
- Mead, G. H. (1934): *Mind, Self and Society*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press. (Trad. cast.: *Espíritu, persona y sociedad*, Barcelona, Paidós, 1982.)
- Measor, L. (1983): «Gender and the Sciences: Pupils' Gender-Based Conceptions of School Subjects», en M. Hammersley y A. Hargreaves (comps.): *Curriculum Practice: Sociological Accounts*, Lewes, Falmer.
- Measor, L. y Woods, P. (1983): «The Interpretation of Pupil Myths», en M. Hammersley (comp.): *The Ethnography of Schooling: Methodological Issues*, Driffield, Nafferton.
- Medawar, P. (1967): *The Art of the Soluble*, Londres, Methuen.
- (1979): *Advice to a Young Scientist*, Nueva York, Harper & Row.
- Merton, R. K. (1959): «Introduction: Notes on Problem-Finding in Sociology», en R. K. Merton, L. Broom, y L. S. Cottrell Jr. (comps.): *Sociology Today*, vol. 1. Nueva York: Harper & Row.
- Miller, S. M. (1952): «The Participant Observer and "Over-Report"», *American Sociological Review*, 17:97-99.
- Mills, C. W. (1940): «Situating Actions and Vocabularies of Motive», *American Sociological Review*, 5(6):439-452.
- Moser, C. A. y Kalton, G. (1971) (segunda edición): *Survey Methods in Social Investigation*, Londres, Heinemann.
- Mungham, G. y Thomas, P. A. (1981): «Studying Lawyers: Aspects of the Theory, Method and Politics of Social Research», *British Journal of Law and Society*, 8(1):79-96.
- Nadel, S. F. (1939): «The Interview Technique in Social Anthropology», en F. C. Barlett, M. Ginsberg, E. J. Lindgren, y R. H. Thouless (comps.): *The Study of Society*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Nader, L. (1970): «From Anguish to Exultation», en P. Golde (comp.): *Women in the Field*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Newby, H. (1977a): «In the Field: Reflections on the Study of Suffolk Farm Workers», en C. Bell y H. Newby (comps.): *Doing Sociological Research*, Londres, Allen & Unwin.
- (1977b): *The Deferential Worker: A Study of Farm Workers in East Anglia*, Londres, Allen Lane.
- Okely, J. (1983): *The Traveller-Gypsies*, Londres, Cambridge University Press.
- Olesen, V. y Whittaker, E. (1968): *The Silent Dialogue, A Study in the Social Psychology of Professional Socialization*, San Francisco, California, Jossey-Bass.
- Orne, M. T. (1962): «On the Social Psychology of the Psychological Experiment», *American Psychologist*, 17:776-783.
- Papanek, H. (1964): «The Woman Fieldworker in a Purdah Society», *Human Organization*, 23:160-163.
- Parker, H. J. (1974) (segunda edición): *View From the Boys: A Sociology of Downtown Adolescents*, Londres, David & Charles.

- Patrick, J. (1973): *A Glasgow Gang Observed*, Londres, Eyre Methuen.
- Paul, B. D. (1953): «Interviewing Techniques and Field Relations», en A. C. Kroeber (comp.): *Anthropology Today: An Encyclopaedic Inventory*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Pelto, P. J. y Pelto, G. H. (1978): «Ethnography: The Fieldwork Enterprise», en J. J. Honigsmann (comp.): *Handbook of Social and Cultural Anthropology*, Chicago, Illinois, Rand McNally.
- Perlman, M. L. (1970): «Intensive Fieldwork and Scope Sampling: Methods for Studying the Same Problem at Different Levels», en M. Freilich (comp.): *Marginal Natives: Anthropologists at Work*, Nueva York, Harper & Row.
- Piliavin, I. y Briar, B. (1964): «Police Encounters with Juveniles», *American Journal of Sociology*, 70:206-214.
- Platt, J. (1981): «On Interviewing One's Peers», *British Journal of Sociology*, 32(1):75-91.
- Plummer, K. (1975): *Sexual Stigma: An Interactionist Account*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Polanyi, M. (1958): *Personal Knowledge*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Pollert, A. (1981): *Girls, Wives, Factory Lives*, Londres, Macmillan.
- Popper, K. (1972): *The Logic of Scientific Discovery*, Londres, Hutchinson. (Trad. cast.: *La lógica de la investigación científica*, Madrid, Tecnos, 1973.)
- Powdermaker, H. (1966): *Stranger and Friend: The Way of an Anthropologist*, Nueva York, Norton.
- Quine, W. V. (1960): *Word and Object*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1948a): *The Andaman Islanders*, Glencoe, Illinois Free Press.
- (1948b): *A Natural Science of Society*, Nueva York, Free Press.
- Rees, C. (1981): «Records and Hospital Routine», en P. Atkinson y C. Heath (comps.): *Medical Work: Realities and Routines*, Farnborough, Gower.
- Reichenbach, H. (1938): *Experience and Prediction: An Analysis of the Foundations and the Structure of Knowledge*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- (1951): *The Rise of Scientific Philosophy*, Berkeley, California, University of California Press.
- Reilly, F. E. (1970): *Charles Peirce's Theory of Scientific Method*, Nueva York, Fordham University Press.
- Rescher, N. (1978): *Peirce's Philosophy of Science: Critical Studies in his Theory of Induction and Scientific Method*, South Bend, Indiana, University of Notre Dame Press.
- Riemer, J. W. (1977): «Varieties of Opportunistic Research», *Urban Life*, 5(4):467-477.
- Riesman, D. (1958): «Interviews, Elites, and Academic Freedom», *Social Problems*, 6:115-126.

- Roberts, H. (comp.) (1981): *Doing Feminist Research*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Robinson, D. (1971): *The Process of Becoming Ill*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Robinson, W. S. (1969): «The Logical Structure of Analytic Induction», en G. J. McCall y J. L. Simmons (comps.): *Issues in Participant Observation*, Reading, Massachusetts, Addison-Wesley.
- Rock, P. (1973): *Making People Pay*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- (1979): *The Making of Symbolic Interactionism*, Londres, Macmillan.
- Rohner, R. (1969): *The Ethnography of Franz Boas*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Rosenhahn, D. L. (1982): «On Being Sane in Insane Places», en M. Bulmer (comp.): *Social Research Ethics: An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*, Londres, Macmillan.
- Rosenthal, R. (1966): *Experimenter Effects in Behavioural Science*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts.
- Rosnow, R. L. (1981): *Paradigms in Transition: The Methodology of Social Inquiry*, Nueva York, Oxford University Press.
- Roth, J. (1963): *Timetables*, Nueva York, Bobbs-Merrill.
- Ryave, A. L. (1979): «On the Art of Talking About the World», en H. Schwartz y J. Jacobs (comps.): *Qualitative Sociology: A Method to the Madness*, Nueva York, Free Press.
- Sacks, H. (1972): «On the Analyzability of Stories by Children», en J. J. Gumperz y D. Hymes (comps.): *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- (1975): «Everyone Has to Lie», en M. Sanches y B. Blount (comps.): *Sociocultural Dimensions of Language Use*, Londres, Academic Press.
- Sacks, H., Schegloff, E. A. y Jefferson, G. (1974): «A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation», *Language*, 50:696-735.
- Sahlins, M. G. y Service, E. R. (1960) (comps.): *Evolution and Culture*. Ann Arbor, Michigan, University of Michigan Press.
- Schatzman, L. y Strauss, A. (1955): «Social Class and Modes of Communication», *American Journal of Sociology*, 60:329-338.
- (1973): *Field Research: Strategies for a Natural Sociology*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- Schuman, H. (1982): «Artifacts are in the Mind of the Beholder», *American Sociologist*, 17(1):21-28.
- Schutz, A. (1964): «The Stranger: An Essay in Social Psychology», en A. Schutz (comp.): *Collected Papers*, vol. II, La Haya, Martinus Nijhoff.
- Schwartz, H. y Jacobs, J. (1979): *Qualitative Sociology: A Method to the Madness*, Nueva York, Free Press.
- Scott, M. B. (1968): *The Racing Game*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., y Cook, S. (1959): *Research Methods in Social Relations*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

- Sevigny, M. J. (1981): «Triangulated Inquiry — A Methodology for the Analysis of Classroom Interaction», en J. L. Green y C. Wallat (comps.): *Ethnography and Language in Educational Settings*, Norwood, Nueva Jersey, Ablex.
- Sharrock, W. W. y Anderson, R. J. (1980): *On the Demise of the Native: Some Observations on and a Proposal for Ethnography*, Occasional Paper 5, Department of Sociology, University of Manchester, Manchester.
- Simons, H. (1981): «Conversation Piece: the Practice of Interviewing in Case Study Research», en C. Adelman (comp.): *Uttering, Muttering: Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*, Londres, Grant McIntyre.
- Sjoberg, G. y Nett, R. (1968): *A Methodology for Social Research*, Nueva York, Harper & Row.
- Skipper, J. K. y McCaghy, C. H. (1972): «Respondents' Intrusion Upon the Situation: The Problem of Interviewing Subjects with Special Qualities», *Sociological Quarterly*, 13:237-243.
- Smigel, E. (1958): «Interviewing a Legal Elite: The Wall Street Lawyer», *American Journal of Sociology*, 64:159-164.
- Speier, M. (1973): *How to Observe Face-to-Face Communication: A Sociological Introduction*, Pacific Palisades, California, Goodyear.
- Spencer, L. y Dale, A. (1979): «Integration and Regulation in Organizations: A Contextual Approach», *Sociological Review*, 27(4):679-702.
- Spradley, J. P. (1970): *You Owe Yourself a Drunk: An Ethnography of Urban Nomads*, Boston, Massachusetts, Little Brown.
- (1979): *The Ethnographic Interview*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- (1980): *Participant Observation*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Stein, M. R. (1964): «The Eclipse of Community: Some Glances at the Education of a Sociologist», en A. J. Vidich, J. Bensman, y M. R. Stein (comps.): *Reflections on Community Studies*, Nueva York, Harper & Row.
- Stimson, G. V. y Webb, B. (1975): *Going to See the Doctor: The Consultation Process in General Practice*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Strauss, A. (1970): «Discovering New Theory from Previous Theory», en T. Shibutani (comp.): *Human Nature and Collective Behaviour: Essays in Honour of Herbert Blumer*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- (1978): «A Social World Perspective», en N. K. Denzin (comp.): *Studies in Symbolic Interaction*, vol. 1, Greenwich, Connecticut, JAI Press.
- Strong, P. M. (1979): *The Ceremonial Order of the Clinic: Parents, Doctors and Medical Bureaucracies*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Strong, P. (1982): «The Rivals: An Essay on the Sociological Trades», en R. Dingwall y P. Lewis (comps.): *The Sociology of the Professions: Medicine, Law and Others*, Londres, Macmillan.
- Stryker, S. (1981): «Symbolic Interactionism: Themes and Variations», en

- M. Rosenberg y R. H. Turner (comps.): *Social Psychology: Sociological Perspectives*, Nueva York, Basic Books.
- Sudman, S. (1974): *Response Effects in Surveys: A Review and Synthesis*, Chicago, Illinois, Aldine.
- Sudnow, D. (1965): «Normal Crimes», *Social Problems*, 12:255-276.
- (1967): *Passing On*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- Sullivan, M. A., Queen, S. A., y Patrick, R. C. (1958): «Participant Observation as Employed in the Study of a Military Training Program», *American Sociological Review*, 23(6):660-667.
- Suttles, G. D. (1968): *The Social Order of the Slum*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Sykes, G. (1958): *The Society of Captives: A Study of a Maximum Security Prison*, Princeton, Nueva Jersey, Princeton University Press.
- Thomas, W. I. (1967): *The Unadjusted Girl*, Nueva York, Harper & Row.
- Primera edición, 1923, Boston, Massachusetts, Little, Brown & Co.
- Thomas, W. I. y Znaniecki, F. (1927): *The Polish Peasant in Europe and America*, Nueva York, Alfred Knopf.
- Tinbergen, N. (1972): *The Animal and its World*, vol. 1, Londres, Allen & Unwin.
- Toulmin, S. (1972): *Human Understanding*, Oxford, Clarendon Press. (Trad. cast.: *La comprensión humana*, Madrid, Alianza, 1977.)
- Tornbull, C. (1973): *The Mountain People*, Londres, Cape.
- Turner, R. H. (1962): «Role-Talking: Process Versus Conformity», en A. M. Rose (comp.): *Human Behaviour and Social Processes*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Von Wright, G. H. (1971): *Explanation and Understanding*, Londres, Routledge & Kegan Paul. (Trad. cast.: *Explicación y comprensión*, Madrid, Alianza, 1987.)
- Walker, R. (1981): «On the Uses of Fiction in Educational Research», en D. Smetherham (comp.): *Practising Evaluation*, Driffield, Nafferton.
- Walker, R. y Adelman, C. (1972): *Towards a Sociography of Classrooms*. Informe final, SSRC, becas HR 996/1, «The Analysis of Classroom Behaviour» y HR 1442/1, «The Long-Term Observation of Classroom Events Using Stop-Frame and Cinematography», Londres, Centre for Science Education, Chelsea College.
- Warren, C. A. B. (1972): «Observing the Gay Community», en J. D. Douglas (comp.): *Research on Deviance*, Nueva York, Random House.
- (1974): *Identity and Community in the Gay World*, Nueva York, Wiley.
- Warren, C. A. B. y Rasmussen, P. K. (1977): «Sex and Gender in Field Research», *Urban Life*, 6(3):349-369.
- Wax, R. (1971): *Doing Fieldwork: Warnings and Advice*, Chicago, University of Chicago Press.
- Webb, E. J. y Salancik, J. R. (1966): «The Interview or the Only Wheel in Town», *Journalism Monographs*, 2, noviembre, 1-49.

- Webb, S. y Webb, B. (1932): *Methods of Social Study*, Londres, Longmans Green.
- Werthman, C. (1963): «Delinquents in Schools: A Test for the Legitimacy of Authority», *Berkeley Journal of Sociology*, 8(1):39-60.
- West, W. G. (1980): «Access to Adolescent Deviants and Deviance», en W. B. Shaffir, R. A. Stebbins, y A. Turowetz (comps.): *Fieldwork Experience: Qualitative Approaches to Social Research*, Nueva York, St. Martin's Press.
- Whitten, N. (1970): «Network Analysis and Processes of Adaptation among Ecuadorian and Nova Scotian Negroes», en M. Frielich (comp.): *Marginal Natives: Anthropologists at Work*, Nueva York, Harper & Row.
- Whyte, W. F. (1953): «Interviewing for Organizational Research», *Human Organization*, 12:15-22.
- (1981) (tercera edición): *Street Corner Society: The Social Structure of an Italian Slum*. Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Wieder, D. (1974): *Language and Social Reality: The Case of Telling the Convict Code*, La Haya, Mouton.
- (1974): «Telling the Code», en R. Turner (comp.): *Ethnomethodology*, Harmondsworth, Penguin.
- Willer, D. (1967): *Scientific Sociology*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice-Hall.
- Williams, R. (1976): «Symbolic Interactionism: Fusion of Theory and Research», en D. C. Thorns (comp.): *New Directions in Sociology*, Londres, David & Charles.
- Willis, P. (1977): *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*, Farnborough, Saxon House. (Trad. cast.: *Aprendiendo a trabajar*, Madrid, Akal, 1988.)
- (1981): «Cultural Production is Different from Cultural Reproductions is Different from Social Reproduction is Different from Reproduction», *Interchange*, 12(2-3):48-67.
- Wilson, T. P. (1971): «Normative and Interpretive Paradigms in Sociology», en J. D. Douglas (comp.): *Understanding Everyday Life*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Wintrob, R. M. (1969): «An Inward Focus: A Consideration of Psychological Stress in Fieldwork», en F. Henry y S. Saberwal (comps.): *Stress and Response in Fieldwork*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.
- Wolff, K. H. (1964): «Surrender and Community Study: The Study of Loma», en A. J. Vidich, J. Bensman, y M. R. Stein (comps.): *Reflections on Community Studies*, Nueva York, Wiley.
- Woods, P. (1979): *The Divided School*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- (1981): «Understanding Through Talk», en C. Adelman (comp.): *Uttering, Muttering: Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*, Londres, Grant McIntyre.
- Wright, M. (1981): «Coming To Terms with Death: Patient Care in a Hospi-

- ce for the Terminally Ill.», en P. Atkinson y C. Heath (comp.): *Medical Work: Realities and Routines*, Farnborough, Gower.
- Young, M. F. D. (comp.) (1971): *Knowledge and Control: New Directions in the Sociology of Education*, Londres, Collier-Macmillan.
- Zelditch, M. (1962): «Some Methodological Problems of Field Studies», *American Journal of Sociology*, 67:566-576.
- Zerubavel, E. (1979): *Patterns of Time in Hospital Life*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Zimmerman, D. H. (1969): «Record-Keeping and the Intake Process in a Public Welfare Agency», en S. Wheeler (comp.): *On Record: Files and Dossiers in American Life*, Nueva York, Russell Sage Foundation.
- Zimmerman, D. H. y Wieder, D. L. (1977): «The Diary: Diary-Interview Method», *Urban Life*, 5(4):479-498.
- Znaniecki, F. (1934): *The Method of Sociology*, Nueva York, Farrar & Rinehart.
- Zorbaugh, H. (1929): *The Gold Coast and the Slum*, Chicago, Illinois, University of Chicago Press.

ÍNDICE DE AUTORES

- Adams, R.N., 259, 270
 Adelman, C., 176, 216, 259, 269, 283, 284, 285
 Agar, M., 124, 245, 259, 269
 Almeder, R., 31, 269
 Altheide, D., 174, 175, 269
 Anderson, R.J., 110, 283
 Arensberg, C.M., 269
 Aristóteles, 23
 Atkinson, P., 50, 51, 52, 69, 164, 183, 236, 276, 281, 286
- Bacon, F., 269
 Bagenstos, N.T., 270
 Bales, R.F., 255, 269
 Ball, S.J., 25, 39, 46, 82, 150, 211, 214, 215, 269
 Barbera-Stein, L., 69, 70, 270
 Barret, R.A., 88, 89, 90, 91, 93, 270
 Barton, A., 199, 200, 201, 278
 Barzun, J., 29, 270
 Bateson, G., 222, 229
 Bateson, W., 22
 Barlett, F.C., 280
 Becker, H.S., 26, 36, 37, 50, 108, 109, 125, 187, 195, 207, 218, 219, 224, 239, 270
 Belsey, C., 230, 248, 270
 Bell, C., 259, 280
 Benney, M., 124, 270
 Bensman, J., 198, 266, 270, 283, 285
 Berlak, A.C., 60, 270
 Berreman, G., 33, 87, 88, 207, 259, 270
 Bettelheim, B., 110, 270
 Beynon, J., 97, 98, 99, 109, 270
 Bigus, E., 121, 271
 Bloor, M., 213, 214, 215, 221, 222, 271
 Blumer, H., 20, 24, 42, 146, 197, 202, 254, 255, 271
 Boas, F., 121
 Bogdan, R., 80, 81, 183, 207, 208, 260, 271
- Bohannon, P., 105, 192, 271
 Booth, C., 23, 271
 Borhak, J.T., 29, 122, 271
 Bowen, E., 105, 106, 107, 260, 271
 Bracht, G.H., 24, 271
 Briar, B., 224, 281
 Brim, J.A., 260
 Broom, L., 280
 Brown, R.H., 230, 231, 271
 Brunswik, E.C., 24, 271
 Bruyn, S.T., 260
 Bulmer, M., 83, 154, 155, 260, 271, 274, 276, 282
 Burgess, R., 260
 Burke, K., 149, 271
- Carey, J.T., 166, 271
 Carter, M., 265, 273
 Cicourel, A., 153, 154, 272
 Cohen, P.S., 17, 272
 Cohen, R., 265
 Cook, S.W., 277, 282
 Cook, T.D., 261
 Corsaro, W.A., 104, 113, 272
 Cottrell, L.S., Jr., 280
 Cressey, D., 33, 220, 222, 272
 Cronbach, L.J., 24, 272
 Crowle, A.J., 25, 272
 Culler, J., 230, 272
 Curtis, R.F., 29, 271
 Curtis, J.E., 122, 272
- Chambliss, W., 84, 85, 271
 Chagnon, N.A., 107, 108, 224, 271
 Chomsky, N., 30, 271
- Dale, A., 195, 196, 283
 Dalton, M., 110, 113, 272
 Darwin, 42
 Davis, A., 43, 46, 272

- Davis, F., 25, 147, 170, 224, 229, 230, 237, 238, 272
 Davis, N.J., 239, 272
 Dean, J.P., 127, 131, 272
 Dean, L.R., 272
 Deem, R., 278
 Den Hollander, A.N.J., 93, 273
 Denzin, N.K., 15, 20, 22, 33, 198, 220, 261, 273, 283
 Deutsch, M., 277, 282
 Deutscher, I., 24, 273
 Dexter, L., 129, 132, 133, 135, 140, 273
 Diamond, S., 270
 Diesing, P., 230, 273
 Dingwall, R., 55, 56, 157, 158, 196, 265, 273, 283
 Ditton, J., 239, 273, 279
 Doby, J.T., 272
 Dollard, J., 47, 273
 Douglas, J.D., 137, 138, 151, 152, 208, 261, 271, 273, 285
 Dundes, A., 171, 274
 Drass, K.A., 188, 273
 Durkheim, E., 229

 Easterday, L., 101, 273
 Edgerton, R.B., 94, 273
 Eichorn, R.L., 132, 272
 Einstein, A., 273
 Epstein, A.L., 261
 Evans, J., 255, 273
 Everhart, R.B., 116, 119, 273

 Festinger, L., 43, 86, 273
 Fielding, N., 84, 85, 274
 Filstead, W.J., 261
 Finestone, H., 274
 Fox, R.C., 55, 274
 Freilich, M., 45, 113, 116, 255, 262, 274, 276, 281, 285
 Friedrichs, R.W., 255, 274

 Gamst, F.C., 151, 274
 Garfinkel, A., 33, 274
 Garfinkel, H., 122, 157, 193, 274
 Gearing, F., 270
 Geer, B., 87, 125, 195, 197, 207, 218, 236
 Geertz, C., 232, 233
 George, V., 171, 274
 Georges, R.A., 262

 Giallombardo, R., 64, 170, 274
 Giddens, A., 17, 274
 Ginsberg, M., 280
 Glaser, B., 15, 33, 36, 37, 43, 48, 58, 59, 132, 147, 148, 149, 191, 193, 197, 200, 201, 210, 223, 224, 228, 262, 274
 Glass, G.U., 24, 271
 Glazer, M., 262
 Goffman, E., 65, 66, 71, 75, 99, 104, 107, 148, 149, 193, 207, 224, 239, 274
 Gold, R.L., 109, 175
 Golde, P., 100, 162, 275
 Goode, W.J., 19, 185, 275
 Gorbutt, D., 55, 275
 Gouldner, A.W., 76, 78, 116, 255, 275
 Graff, H., 29, 270
 Green, J., 262, 272, 275, 279, 283
 Gregor, T., 111, 112, 275
 Gregory, R., 30, 275
 Guba, E., 20, 275
 Gumperz, J.J., 15, 275, 282
 Gutkind, P.C.W., 264, 273

 Habenstein, R., 263
 Hammersley, M., 29, 65, 100, 124, 127, 169, 186, 223, 263, 269, 270, 273, 275, 276
 Hammond, P.E., 263, 274
 Hannerz, U., 102, 275
 Hansen, E.C., 88, 89, 90, 275
 Hanson, N.R., 275
 Hargreaves, A., 39, 49, 54, 275
 Hargreaves, D.H., 113, 126, 127, 134, 174, 196, 199, 275, 276
 Harré, R., 24, 276
 Harris, M., 224, 276
 Hartshorne, C., 276
 Harvey, L., 23, 255, 276
 Hatt, P.K., 19, 185, 275
 Hawkes, T., 230, 276
 Heath, C., 158, 269, 276, 281, 286
 Henry, F., 263, 285
 Hester, S., 49, 54, 126, 127, 234, 276
 Hewitt, J.P., 123, 276
 Hitchcock, G., 124, 209, 255, 276
 Hoffman, J.E., 75, 76, 77, 78, 276
 Holdaway, S., 83, 85, 109, 276
 Holm, J., 277
 Homan, R., 109, 276
 Honigman, J.J., 103, 104, 276, 281
 Horobin, G., 46, 272

- Hughes, E.C., 54, 124, 270
 Humphrey, L., 163, 276
 Hyman, H., 24, 276
 Hymes, D., 231, 232, 233, 276, 282
- Irwin, J., 37, 276
- Jacobs, J., 16, 57, 263, 266, 276, 282
 Jahoda, M., 277, 282
 Jefferson, G., 224, 282
 Jeffrey, P., 103, 277
 Jones, M.O., 262
 Johnsmans, D.G., 264, 273
 Johnson, J., 16, 116, 117, 167, 168, 182, 263, 277
 Jules-Rosette, B., 28, 277
 Junker, B., 109, 110, 112, 264, 277
- Kalton, G., 19, 280
 Kanter, R.M., 279
 Kaplan, A., 16, 34, 71, 72, 264, 277
 Kaplan, D., 264
 Karp, D.A., 112, 277
 Keat, R., 17, 31, 34, 277
 Keiser, R.L., 102, 277
 Kimball, S.T., 269
 Kolakowski, L., 17, 277
 Kotarba, J.A., 46, 277
 Krieger, S., 210, 233, 277
 Kroeber, C., 41, 281
- Labov, W., 134, 251, 277
 Lacey, C., 39, 113, 150, 191, 240, 277
 Lakatos, I., 279
 Lasswell, H.D., 278
 Lazarsfeld, P.P., 113, 199, 200, 201, 278
 Lejeune, R.A., 109, 278
 LePlay, F., 23, 278
 Lerner, D.P., 125, 278
 Lever, J., 218, 278
 Levy, J., 218, 278
 Levy, D.J., 23, 278
 Lewis, J.D., 278
 Lewis, P., 255, 283
 Liebov, E., 73, 74, 94, 278
 Lindgren, E.J., 280
 Lindesmith, A., 220, 278
 Lipset, D., 222, 278
 Lodge, D., 230, 278
 Lofland, J., 20, 42, 48, 64, 65, 264, 278
- Lofland, L.H., 101, 102, 105, 109, 112, 116, 118, 149, 186, 193, 195, 199, 220, 228, 233, 278
 Loizos, P., 77, 78, 279
 Lutz, F.W., 15, 279
 Lyman, S.M., 140, 279
 Lynd, R.S., 198, 243
- Llewellyn, M., 113, 278
- Mackay, R.W., 81, 82, 279
 Macintyre, S., 44, 239, 279
 Magee, B., 35, 279
 Malinowski, B., 42, 43, 118, 119, 224, 279
 Mann, T., 229
 Manners, R.A., 264
 Manning, P.K., 149, 279
 Martin, J., 33, 279
 Masterman, M., 279
 Matza, D., 20, 279
 Mayhew, H., 23, 280
 McCaghy, C.H., 139, 140, 141, 283
 McCall, G.J., 202, 264, 279, 282
 McCurdy, D.W., 97, 266, 279
 McDermontt, R., 174, 279
 McPhail, C., 255, 279
 Mead, G.H., 254, 255, 280
 Measor, L., 44, 196, 280
 Medawar, P., 26, 29, 47, 48, 280
 Mellor, F., 49, 54, 126, 127, 134, 276
 Merton, R.K., 48, 198, 280
 Mikel, E.R., 270
 Milman, M., 279
 Miller, S.M., 114, 115, 280
 Mills, C.W., 146, 198, 280
 Moser, C.A., 19, 280
 Mungham, G., 91, 280
 Musgrave, A., 279
- Nadel, S.F., 130, 280
 Nader, R., 41, 280
 Naroll, R., 265
 Nett, R., 145, 283
 Newby, H., 70, 227, 228, 259, 280
- Okely, J., 125, 280
 Olesen, V., 165, 178, 182, 280
 Orne, M.T., 24, 280
- Papanek, H., 102, 280

- Papdemas, D., 273
 Parker, H.J., 94, 95, 96, 97, 280
 Patrick, J., 95, 281
 Patrick, R.C., 284
 Paul, B.D., 121, 281
 Payne, J., 273
 Peirce, C.S., 31, 35
 Pelto, G.H., 24, 122, 265, 281
 Pelto, P.J., 24, 122, 265, 281
 Perlman, M.L., 130, 131, 281
 Petras, J.W., 122, 272
 Piliavin, I., 224, 281
 Platón, 23
 Platt, J., 135, 281
 Plumer, K., 200, 281
 Polanyi, M., 161, 281
 Pollert, A., 111, 281
 Popper, K., 35, 222, 281
 Powdermaker, H., 116, 265, 281
 Preiss, J.J., 259, 270

 Queen, S.A., 284
 Quine, W.V., 281

 Radcliffe-Brown, A.R., 161, 224, 281
 Rasmussen, P.K., 100, 103, 284
 Rees, C., 152, 157, 281
 Reichardt, C.S., 261
 Reilly, F.E., 30, 31, 281
 Rescher, N., 31, 35, 281
 Rexroat, C., 255, 279
 Riecken, H., 273
 Riemer, J.W., 54, 281
 Riesman, D., 135, 281
 Roberts, H., 100, 282
 Robinson, D., 150, 282
 Robinson, W.S., 220, 282
 Rock, P., 56, 239, 256, 282
 Rohner, R., 122, 282
 Rose, A.M., 284
 Rosenberg, M., 284
 Rosenhan, D.L., 109, 282
 Rosenthal, R., 24, 282
 Rosnow, R.L., 24, 282
 Roth, J., 46, 211, 282
 Rousseau, J.J., 107
 Ryave, A.L., 251, 282
 Rynkiewicz, M., 265

 Sahllins, M.G., 282
 Salancik, J.R., 256, 284
 Scott, M.B., 37, 140, 200, 279, 282
 Schachter, S., 273
 Schatzman, L., 20, 33, 46, 54, 62, 63, 165, 173, 174, 177, 247, 248, 265, 282
 Schegloff, E.A., 224, 282
 Schorr, L., 273
 Schuman, H., 24, 32, 282
 Schutz, A., 21, 22, 38, 105, 214, 282
 Schwartz, H., 16, 266, 282
 Secord, P.F., 24, 276
 Selltitz, C., 42, 282
 Service, E.R., 224, 282
 Sevigny, M.J., 114, 283
 Shaffir, W.B., 265, 276, 277
 Sharrock, W.W., 110, 283
 Shibutani, T., 278, 283
 Shipman, M., 277
 Simmons, J.L., 136, 137, 264, 279, 282
 Simons, H., 283
 Sjoberg, G., 145, 283
 Skipper, J.K., 139, 140, 141, 283
 Smigel, E., 91, 283
 Smith, R.L., 255, 278
 Spain, D.H., 260
 Speier, M., 42, 283
 Spencer, L., 195, 196, 283
 Spindler, D., 277
 Spradley, J.P., 15, 64, 129, 171, 173, 206, 207, 228, 250, 265, 266, 283
 Sprindler, 266
 Stebbins, R.A., 265, 276, 277, 285
 Stein, M.R., 266, 283, 285
 Stimson, G.V., 196, 283
 Stokes, R., 123, 276
 Strauss, A., 15, 20, 33, 36, 37, 43, 44, 46, 48, 54, 59, 62, 63, 132, 147, 148, 149, 165, 177, 191, 193, 197, 200, 201, 210, 223, 224, 228, 247, 248, 262, 265, 270, 274, 282
 Strong, P.M., 34, 224, 246, 283
 Stryker, S., 255, 283
 Sudman, S., 24, 284
 Sudnow, D., 122, 153, 154, 284
 Sullivan, M.A., 284
 Suttles, G.D., 284
 Sykes, G., 170, 284

 Saberwal, S., 263, 285
 Sacks, H., 99, 251, 282

 Taylor, S., 80, 81, 183, 207, 208, 260, 271
 Thielens, W., 278

- Thomas, P.A., 91, 144, 280
 Thomas, W.I., 284
 Thorns, D.C., 285
 Thouless, R.H., 280
 Tinbergen, N., 42, 284
 Toulmin, S., 19, 284
 Turnbull, C., 193, 284
 Turner, R.H., 113, 284
 Turowetz, A., 265, 276, 277, 285

 Urry, J., 17, 31, 34, 277

 Valentine, C., 273
 Vidich, A.J., 198, 266, 270, 283, 285
 Von Wright, G.H., 284

 Waletzky, J., 251, 277
 Walker, R., 15, 176, 284
 Wallace, A.F.C., 45
 Wallat, C., 262, 272, 275, 279, 283
 Warren, C.A.B., 42, 55, 100, 103, 284
 Wax, R.H., 15, 118, 267, 284
 Wax, S., 270
 Webb, B., 184, 187, 267, 283, 285
 Webb, E.J., 184, 187, 284
 Webb, S., 196, 256, 267, 285
 Weber, M., 198, 229

 Weiss, P., 276
 Werthman, C., 205, 224, 285,
 West, W.G., 73, 285
 Wheler, S., 286
 Whittaker, E., 165, 178, 182, 280
 Whitten, 79, 80, 285
 Whyte, W.F., 33, 75, 127, 129, 131, 132,
 164, 185, 187, 243, 272, 285
 Wieder, D.L., 122, 149, 195, 285, 286
 Wilson, T.P., 16, 285
 Willer, D., 34, 58, 285
 Williams, R., 20, 255, 285
 Willis, P., 115, 203, 204, 205, 223, 241,
 242, 285
 Wintrob, R.M., 117, 285
 Wolff, K.H., 28, 285
 Woods, P., 65, 133, 137, 138, 155, 156,
 196, 280, 285
 Wright, M., 23, 211, 285

 Young, M.F.D., 55, 286

 Zelditch, M., 218, 286
 Zeruvabel, E., 60, 61, 251, 286
 Zimmerman, D.H., 122, 149, 286
 Znaniecki, F., 144, 220, 222, 284, 286
 Zorbaugh, H., 144, 145, 149, 286

ÍNDICE ANALÍTICO

- Abstracción de los problemas de investigación, 48
- Acceso, 69-91
 - engaño, 83-87
 - entrar en el campo, 71-78
 - porteros, 78-83
 - relaciones de ayuda y de obstrucción, 87-91
- «Afinidad», 115-116, 119
- Almacenar datos, 184-189
- Amenaza, tomar notas como, 164
- Análisis:
 - comparativo de documentos, 147-149
 - conceptos, formación de, 194-198
 - conceptos, tipos e indicadores, 201-213
 - de relatos, «información», 123
 - proceso de, 191-224
 - sustantivo y formal, 48-53
 - teorías y método comparativo, 218-222
 - tipologías, desarrollos de, 198-201
 - tipos de teoría, 223-225
 - triangulación, 216-218
 - validación solicitada, 213-216
 - y narración, separación de, 241-243
- Anonimato, en la investigación, 71-73
- Ansiedad, trabajo de campo, 116-119
- Auditorio, 138, 206-209, 247-249
- Autodescubrimiento, del investigador, 99-100
- Bandas, estudios de, 95-97, 102
- Cambios en los problemas de investigación, 46-47
- Carácter de las notas de campo, 168
- Casos, selección de, 59-67
- Categorías, 64-65, 185-197, 199-201
- Ciencias físicas, *véase* Método científico
- Codificar informes, 186-189
- Comprobar fuentes de información, 216-218
- Conceptos:
 - analíticos, 245-246
 - «definitivos», 197
 - «espontáneos», 195
 - formación de, 194-198
 - prestados, 196
 - «sensitivos», 146, 196-197
 - tipos e indicadores, 201-213*véase también* Teoría; Análisis
- Confidencialidad, 135
- Conocimiento, sociología del, 122
 - tácito, 161-162
- Consejos, falta de, 41-42
- Contexto, y muestreo, 60, 65-66
- «Contextos de conciencia», 199-201
- Copiar:
 - documentos, 180-181
 - registros, 187
- Crimen y desviación, 49-50, 73, 75, 84-85, 95-97, 153-154
- Crónica, *véase* Diario Cronología en la redacción, 237-240
- «Cuantificación», *véase* Método científico; Entrevistas por encuestas
- Cuestiones guía, 130-131
- Cuidado de la imagen, 94-104
- Descripción cultural, *véase* Naturalismo
- Diarios, 150, 182, 217-218, 228
- Diferencias de sexo:
 - investigadores, 100-103
 - estudios de, 44, 217
- Documentos, 29, 46, 143-159, 208-209
 - en contexto, 151-159
 - «informales», 147
 - oficiales, 151-158
 - registrar y organizar, 180-181
 - tipos y uso de, 145-151

- Edad, investigadores, 103-104
 Educación, *véase* Facultades; Escuelas;
 Profesores; Universidades
 «Elaboración lógica» de categorías, 200
 «Embudo», estructura de investigación,
 192
 Emociones del investigador, 183-184
 Engaño, 83-87, 99-100, 130, 207-208
 Entrada al campo, 71-78
 Entrevistas, 29, 125, 128-141
 — con grupos, 136-138
 — de examen o reconocimiento, 19
 — — diferente de etnografía, 128,
 132-133, 134, 177-178, 202
 — medio de, 138-140
 — registrar y organizar datos, 178-179
 Escribir etnografía, 227-251
 — auditorios y textos, 247-248
 — como textos, 227-232
 — cronología, 237-240
 — estrechar y expandir el foco, 240-241
 — historia natural, 235-237
 — organización temática, 243-246
 — organizar textos, 232-235
 — separar la narración del análisis,
 241-243
 — reflexionar sobre textos, 249-251
 Escuela de Chicago, 23, 37, 56, 143-
 144
 Estandarización, 128-129, 202-203,
 207-208
 véase también Método científico
 Estereotipos sobre las mujeres, 100-101
 Estrategias, 32, 52-53
 — textuales, 235-246
 Estrechar el foco, 240-241
 Estrés del trabajo de campo, 117-119
 «Estudio único», modelo de, 36, 219-220
 Estudios de la comunidad, 56-57
 Estudios de poblados, 77-78, 88-91, 111,
 207-208
 Estudios escolares: Canadá, 81-82
 — cambios organizativos, 46
 — ciencia; diferencias de sexo, 44
 — en Estados Unidos, 87
 — en las aulas, 49-50, 82, 108, 133-134,
 136, 176, 241
 — enfermería, 104, 113-114
 — foco de, 240-241
 — informes, 155-156
 — jóvenes de clase trabajadora, 115,
 204-205
 — lectura, 173-174
 — médicos, 50, 96, 164-166, 183, 236
 — orientaciones, 39-40
 — primaria progresista, 60
 — sistema de exámenes, 57
 — tiempo, 211-212
 — transición a la secundaria, 196
 — transición al trabajo, 50-53
 Estudios médicos:
 — agentes de salud, 43-44, 56, 157
 — Canadá, 75-77
 — de acupuntura, 46
 — facultades de medicina, 50, 96,
 164-166, 183, 236
 — hospitales, 58-59, 61-62, 75-77, 151
 — investigación médica en Bélgica, 55
 — morir en hospitales, 58-59, 200,
 210-211
 — pediatría, 246
 — relaciones médico-paciente, 158,
 223-224
 — salud de la mujer, 150
 — sobre el aborto, 239
 — víctimas de la polio, 237-238
 Etiquetar, 49-50, 52-53, 64
 «Etnociencia», 195
 «Etnografía reflexiva», 110
 Etnometodología, 21, 123, 153
 Experiencia personal, 46
 Experimentación, *véase* Método cien-
 tífico
 «Experimentos naturales», 45-46
 Extraña, cultura, 104-108
 Extraño, el investigador como, 105-107,
 118-119
 — estudio del, 21-22, 37
 Falsedad, eliminación de la, 34
 véase también Engaño
 Fenomenología, 21
 Ficción, 147
 Fichas agujereadas, 188
 Filmar, 162, 177
 Flexibilidad, 38
 «Focalización progresiva», 192-193, 235
 Fuente de documentos, 145-151
 Grabación sonora, 174-180

- Grabadora, 162, 174-180
 Grabar en video, 162, 174-177
 Género del investigador, 100-103
 véase también Diferencias de sexo
- Hechos teóricamente neutros, 19
 Hermenéutica, 21
 Hipótesis, *véase* Teoría
 Historia natural, 42, 235-237
- Identidades latentes, 134-135, 138-140
 Identidades personales, 212-215
 Imagen del investigador, 94-97
 Indicadores y conceptos, 201-213
 Índices:
 — documentos, 180
 — registros, 187
 «Inducción analítica», 32, 220-222
 Inductivismo, 26-27
 Industria, estudios de, 78, 113-114
 — mujeres trabajadoras, 111
 — sindicatos, 114, 129
 — unidades de entrenamiento, 50-53
 Información procedente de la observación, registro y organización, 162-177
 Informantes, 122, 145, 206-207
 — tipos de, 132
 Informes médicos, 152, 157-158
 Informes oficiales, 151-158
 Interaccionismo simbólico, 255
 «*Interruptus* analítico», 199, 219-220
 Investigación, diseño de, 41-67
 — desarrollo de problemas de, 46-53
 — problemas preliminares, 42-46
 — seleccionar casos y lugares, 54-67
 Investigador, 20, 140-141
 — efecto sobre el objeto de estudio, 24-25, 28-33, 126-129, 208
 véase también Entrevistas
- Ironía, 231
- Lenguaje:
 — de las notas de campo, 170-172
 — de los temas de investigación, 123-124, 195-196, 198-199, 245, 250
 — del investigador, 94, 96
 Leyes universales, 18, 33
 Lugares «artificiales», *véase* Positivismo;
 Validez ecológica
 Lugares naturales, *véase* Naturalismo
- Macroteorías, 223
 Marginalidad, administrar la, 114-120
 Memorandos, 120-123
 Memoria, confiabilidad de la, 162, 167
 Mentir, *véase* Engaño
 Metáfora, 231
 Método científico, 16, 18-19, 24-35, 38, 219-220, 256
 véase también Positivismo
 «Método comparativo», 197, 219-222
 «Método comparativo constante», 197
 Método hipotético deductivo, 222-223
 Microteorías, 223
 Movimiento de mujeres, 100
 Muestreo, 58-67, 132-133, 236
 «Muestreo teórico», 58, 132-133, 236
 Mujeres:
 — estudios de, 44, 64, 102, 150, 239
 — investigadoras, 100-103
- Narración y análisis, separación de, 241-243
 Narrativa, estructura de la redacción etnográfica, 229-234, 250
 Naturalismo, 20-23, 42, 121, 126-127, 191-192, 254, 256
 — problemas con el, 23-28
 — y reflexividad, 28-37, 39-40
 Negociación, 91
 Notas analíticas y memorias, 181-184
 Notas de campo, 162-173, 179, 181-184, 228-229
 — extractos de, 169
 — forma y contenido de, 167-168
 — lista de temas, 172-173
Notes and Queries, modelo de, 243-246
 Nuevos términos, 196
 Número de casos estudiados, 58
- Observación neutral, lenguaje, 18-19
 Observación participante, 16, 30-32, 109, 112, 122, 145, 207-208, 212
 — entrevista como, 134-141
 véase también Participante
 Oficiales, *véase* Porteros
 Ordenadores, 188-189
 «Ordenar» los relatos, 248-249
 Organización temática, 243-246
 Organizar información, *véase* Información
 Organizar textos, 232-235

- Padrinazgo, 74-75, 78, 87-90
véase también Naturalismo; Positivismo
- Paralelismos literarios con la narración etnográfica, 229-234
- Pasividad del entrevistador, 128-129
- Personal, 212-213
- Personas y muestreo, 60, 63
- Perspectiva:
 — de los análisis de relatos, 123
 — «profesional», 239
- Porteros, 52-53, 78-83, 88-90, 96
 — engaño de, 83-86
véase también Padrinazgo
- Positivismo, 17-19, 25-26, 121, 219-220, 254, 256
 — lógico, 17
 — y reflexividad, 28-37, 39-40
véase también Entrevistas de encuestas
- Preguntas, 121-141
 — directas, 131-132
 — formales, 124
 — indirectas, 129-131, 134
 — «informales», 124, 206-207
 — semidirectas, *véase* Preguntas indirectas
- Problemas:
 — genéricos de investigación, 48-53
 — preliminares, 42-46
 — temáticos de investigación, 48-53
- Profesores:
 — actitudes de los alumnos hacia los, 204-205
 — e informes, 155-156
 — en clase, 65, 108, 126-127, 134, 174-175
 — en la sala de profesores, 65, 98-99, 127-128, 171, 174-175, 186, 196
 — tipificación de los alumnos, 134
 — y el investigador, 98-99, 127-128, 209, 214-215
véase también Escuelas
- Raza de los investigadores, 102
- Reacciones, 126-127
véase también Validez ecológica
- Reflexionar sobre textos, 249-251
- Reflexividad, 28-37, 128-129, 247-250, 254-256
- Registrar y organizar datos, 161-191
 — almacenar y consultar datos, 184-189
 — apuntes de la observación, 162-177
 — documentos, 180-181
 — entrevistas, 178-179
 — notas analíticas y memorias, 181-184
- Registros autobiográficos, 145-147
- Relaciones de ayuda y de observación, 87-91
- Relaciones de campo, 93-120
 — administrar la marginalidad, 113-120
 — roles de campo, 104-113
- Relatos, 121-141, 149-151, 207-208
 — internos, 121-141
 — — entrevistas como observación participante, 133-141
 — — entrevistas etnográficas, 128-133
 — — relatos solicitados y no solicitados, 123-127
- Resumir documentos, 180-181
- Roles:
 — de campo, 104-113
 — del observador, 109, 111-112, 116-117, 127-128
 — del «partícipe total», 99-101, 114, 116-117, 127-128
- Ropa del investigador, 94-96
- Secreto, 208-209
- Selección de casos, 58
- Selección de lugares y casos, 59-67
- Sentido común, *véase* Naturalismo
- Sentimientos del investigador, 183-184
- Shock cultural, 107-108
- Social(es):
 — contexto, 206-209
 — eventos, 45-46
 — localizaciones, 212-213, 215
- Sociología del conocimiento, 122
- Sospecha sobre los investigadores, 90-94
- Teoría interaccionista, 21, 26, 255
- Teorías e hipótesis:
 — comprobación, 19, 29-30, 33-36, 38-39, 43, 129-130, 191, 194, 198, 219-220, 223-224, 228
 — formación de, 34, 36-37, 43-50, 181-182, 191-198, 223-224
 — método comparativo, 219-222
 — tipos de, 223-224
- Teorías formales, 48-53, 223-224

- «Teorización fundamentada», 32, 191
- Textos, *véase* Escribir
- Tiempo, dimensiones del, 60-63, 167, 192, 210-212, 237-240
- Tipologías, 198-201, 234
- Tipos, indicadores y conceptos, 201-213
- Tomar notas, *véase* Notas de campo
- Universidades, estudiar en, 87, 113-114
véase también Universidad
- Universidad, estudios de:
 - académicos, 134-135, 234-235
 - estudiantes, 164-165, 179
véase también Facultades; Escuelas
- Validación solicitada, 213-216
- Validez, 27
 - ecológica, 24-25
véase también Reacciones
- «Verificacionismo», 36
- «Volverse nativo», 115-116, 119